



ANA MARIA
COELHO
MARQUES

**CONCILIAÇÃO DA TRIPLA
JORNADA: UM ESTUDO SOBRE OS
TRABALHADORES QUE ESTUDAM**

Relatório de Dissertação do Mestrado em
Gestão Estratégica de Recursos
Humanos

Professora Doutora Maria Amélia Marques

Setúbal, janeiro, 2021

ANA MARIA
COELHO
MARQUES

**CONCILIAÇÃO DA TRIPLA
JORNADA : UM ESTUDO SOBRE
OS TRABALHADORES QUE
ESTUDAM**

JÚRI

Presidente: Prof. Doutor António José Almeida.

Orientador: Prof^ª. Doutora Maria Amélia Marques.

Vogal Arguente: Prof^ª. Doutora Célia Quintas.

Aos meus pais, irmã, avó, namorado
e restante família e amigos.

Agradecimentos

Deixo os meus agradecimentos a todos aqueles que, para além de tornarem possível a realização desta dissertação, sempre me apoiaram.

Agradeço à Professora Doutora Maria Amélia Marques que contribuiu, com todos os seus conhecimentos, disponibilidade e ferramentas, para que esta dissertação fosse não apenas possível, como também um trabalho fundamentado no qual me guiou e auxiliou no percurso.

Agradecer à instituição pelos recursos, ferramentas e testemunhos que nos fornece, que permite a realização de investigações como esta.

Um enorme obrigada aos seis inquiridos que se disponibilizaram continuamente para a realização das entrevistas assim como todo o à vontade e prontidão que demonstraram para o caso de eu precisar fosse do que fosse neste processo.

Agradeço aos meus pais, irmã e avó o enorme suporte, seja de recursos, seja emocional e de incentivo para que conseguisse realizar esta dissertação com sucesso no curso que escolhi e no qual sempre me apoiaram. Referir que, foi graças aos meus pais e aos contínuos esforços, dedicação e amor destes que me foi permitido alcançar este objetivo e é a eles que devo o facto de poder ter seguido os meus gostos e ambições, eles, a minha mana e a minha avó, não desconfiaram nem um segundo que eu iria conseguir. Obrigada avó por todos os desejos de sucessos, e obrigada mana por me veres como alguém que tudo consegue, irei sê-lo por ti.

Tenho muito a agradecer ao meu namorado que esteve sempre presente e me apoiou em todos os momentos, mais e menos complicados que se sucederam durante a realização desta investigação, foi um apoio total, incondicional e incontornável. Obrigada!

Não esqueço as minhas amigas Beatriz e Inês que sempre me apoiaram em tudo, o mesmo se sucedeu desde que iniciei neste mestrado e a realização da dissertação não foi exceção, da demonstração do apoio destas para comigo.

Agradeço à minha madrinha por todas as suas partilhas, no auxílio ao processo e força para continuar.

Agradeço às duas colegas e amigas que estiveram presentes nesta etapa da minha formação académica, Daniela e Marisa que, permanecendo no mesmo processo

de investigação, sempre contribuíram para que tudo corresse bem e terminasse esta dissertação com êxito.

Quero ainda agradecer à minha amiga Vera, pelas sábias palavras com que me presenteou várias vezes, assim como, incentivos e confiança para o meu sucesso e realização.

Por fim, agradeço à restante família que me incentiva sempre a dar o meu melhor, assim como restantes amigos.

Resumo

Hoje, perante a globalização, mulheres e homens deparam-se com a dificuldade de conciliar harmoniosamente a sua vida e as esferas que a mesma comporta, familiar/pessoal, profissional e, para muitos o regresso ou continuação da formação. Este trabalho tem como objetivo analisar os trabalhadores que estudam e o modo como fazem a conciliação dessas esferas de vida, isto é, o que se designa pela conciliação da tripla jornada. Referir que há muitos anos que existe uma tendência crescente do ingresso das mulheres no mercado de trabalho e no mundo académico e com esse facto a conciliação da dupla jornada tornou-se bastante importante para que tudo funcionasse, consequentemente grande parte dos estudos realizados sobre a temática centram-se no equilíbrio das 2 esferas família e trabalho e não tanto na vertente pessoal e académica destes adultos (Giddens, 2009; Silva, Nogueira e Neves, 2010). Neste estudo, temos como objetivo perceber como estes trabalhadores que estudam conciliam a sua tripla jornada assim como os principais incentivos, dificuldades que encontram ao fazer essa conciliação. Não iremos só focar as mulheres que estudam e trabalham, iremos estudar, sim, qualquer pessoa, homem ou mulher que tenha a necessidade de conciliar as três esferas da vida, pessoal/familiar, profissional e académica. Identificados como estudantes não tradicionais, estes jovens-adultos e adultos que estudam são detentores de características cada vez mais distintas no seu percurso. São vários os percursos e os resultados, os sucessos são uma realidade assim como o fenómeno do derrame também. Constatou-se que a maioria dos entrevistados considera fazer uma boa conciliação, gestão, das suas vidas e realçam a importância do apoio dos seus familiares para o sucesso académico. A sobreposição da vida profissional sobre as outras esferas da vida dos indivíduos predomina entre os discursos dos entrevistados, assim como o facto de a vida pessoal/ familiar e social serem as mais afetadas por tudo isto. É de realçar a vontade destes trabalhadores que estudam, em aprender e valorizarem todos os conhecimentos adquiridos (característica comum nos estudantes não tradicionais), e ainda a vontade que estes demonstram em continuar os seus estudos.

Palavras-chave: Género; tripla-jornada; conciliação de tripla-jornada; estudantes adultos; estudantes não tradicionais; *work-life balance*; Gestão de Recursos Humanos.

Abstract

Today, in the face of globalization, women and men face the difficulty of harmoniously conciliate their life and the spheres it entails, family/personal, professional and, for many, the return or continuation of training. This work aims to analyze the workers who study and how to conciliate these spheres of life, that is, what is designated by the conciliation of the triple journey. To say that for many years there has been a growing trend of women entering the labor market and into the academic world and with this fact the conciliation of the double journey has become quite important for everything to work, consequently much of the studies carried out on the subject focus on the balance of the 2 spheres family and work and not so much in the personal and academic aspects of this adults (Giddens, 2009; Silva, Nogueira e Neves, 2010). In this study we aim to understand how these workers who study manage their triple journey as well as the main incentives, difficulties are making this conciliation. We will not focus on how women who study and work, we will study, yes, any person, man or woman who has the need to conciliate the three spheres of life, personal/family, professional and academic. Identified as non-traditional students, these young adults, and adults who study are holders of increasingly different characteristics in their journey. There are several paths and results, successes are a reality as well as the phenomenon of stroke as well.

It was found that most respondents consider making a good conciliation, management of their lives and highlight the importance of supporting their family members for academic success. The overlap of professional life on the other spheres of the lives of individuals predominates among the interviewees' discourses, as well as the fact that personal/family and social life is the most affected by all this. It is important to highlight the willingness of these workers who study, to learn and value all the knowledge acquired (a common characteristic in non-traditional students), and the willingness to continue their studies.

Key Words: Gender; triple-journey; triple-journey conciliation; adult students; non-traditional students; work-life balance; Human Resources Management.

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 – Enquadramento teórico	3
1.1. A conciliação da dupla jornada e a igualdade de género	3
1.1.1. Políticas e Medidas que promovem a conciliação	4
1.1.2. Género, conceitos, desigualdade entre papéis na origem da dupla jornada .	15
1.1.3. Os efeitos da conciliação da dupla jornada: <i>spillover</i>	17
1.2. Formação ao Longo da vida: os estudantes adultos.....	24
1.3. O sistema de ensino em Portugal, modalidades e oportunidades	32
1.4. Conciliação da Tripla Jornada	40
Capítulo 2- Objetivos e Metodologia	47
2.1. Objetivos do Estudo	47
2.2. Opções Metodológicas	48
2.3. Objeto de Estudo	50
2.4. Técnica de Recolha de Dados	52
2.5. Análise e Tratamento dos Dados.....	55
Capítulo 3 – Análise dos resultados empíricos.....	57
3.1. Caracterização sociográfica	57
3.2. Caracterização da situação perante o emprego	60
3.3. Perceção sobre as práticas organizacionais.....	65
3.4. Caracterização da situação dos entrevistados perante os estudos.....	68
3.4.1. Funcionamento dos cursos e recursos disponíveis.....	74
3.5. Caracterização da esfera de vida familiar, pessoal e social	87
3.6. Caracterização das estratégias de conciliação.....	92
Considerações finais	104
Referências Bibliográficas.....	109
Apêndice 1- Guião de Entrevista.....	115

Índice de Quadros

Quadro 1- Caracterização sociográfica dos entrevistados	57
Quadro 2- Informações sobre os cônjuges dos entrevistados	58
Quadro 3- Caracterização da situação profissional dos entrevistados	60
Quadro 4- Perfil acadêmico dos entrevistados	68
Quadro 5- Tempo que cada entrevistado despende na realização de tarefas domésticas.....	89
Quadro 6- Frequência de atividades de lazer.....	92

Introdução

À medida que as sociedades evoluem, os desafios também continuam a emergir e a aumentar a complexidade. Neste caso, o desafio que estamos a estudar é precisamente o que dá nome a esta dissertação, conciliação da tripla jornada. No mundo em constante mudança, os indivíduos vêm-se forçados a adaptarem-se para responder às necessidades, tal como aconteceu com a entrada em massa das mulheres no mercado de trabalho, quando os homens foram para a guerra ou aquando da automatização de muitas fábricas, que a par da tecnologia implementaram profundas mudanças na sociedade (Giddens, 2009). Com esta constante necessidade de adaptação e/ou atualização dos indivíduos e ambição pela aquisição de conhecimentos, numa sociedade onde tudo acontece muito depressa e necessita ou obriga a respostas imediatas, o tempo parece não ser suficiente. Dito isto, a necessidade de conciliar as três esferas da vida dos indivíduos adultos que estudam, são cada vez mais necessárias para que estes possam responder a todas as suas necessidades e obrigações, evitando stress e possível *spillover* negativo como vamos abordar.

Através desta investigação pretendemos responder à nossa pergunta de partida, como é que os trabalhadores que estudam conciliam as três esferas das suas vidas? Este tema tem assumido relevância na sociedade atual, caracterizada pela sociedade do conhecimento que exige maior educação/formação e qualificação das pessoas que trabalham, bem como a sua contínua formação. Para concretizar o nosso objetivo, que é compreender como é que os estudantes que trabalham (não utilizam necessariamente o estatuto trabalhador-estudante) conciliam a tripla jornada, levámos a cabo uma investigação de natureza qualitativa, recorrendo à entrevista semiestruturada como instrumento de recolha de informação. Foram entrevistados 6 trabalhadores que estudam tendo-se depois procedendo à análise de conteúdo dos dados através da análise de conteúdo categorial (Bardin, 2011).

Assim sendo, este trabalho encontra-se estruturado em 3 capítulos distintos. O primeiro capítulo, comporta toda a sintetização da informação recolhida na revisão de literatura, dividido em subtópicos onde abordamos num primeiro momento a dupla jornada, o que é, as questões de género associadas assim como o possível desencadear de *spillover* e o que levou à necessidade de conciliar as 2 esferas principais da vida. De seguida, explorámos um pouco a temática dos estuantes adultos, no caso, trabalhadores que estudam assim como os programas destinados aos mesmos. Numa fase final do

primeiro capítulo, desenvolvemos o tema da tripla jornada e algumas políticas e medidas referentes à facilitação da conciliação das esferas da vida dos indivíduos (profissional, família/pessoal/social e formativa).

No segundo capítulo, desenvolvemos os aspetos metodológicos, alguns já mencionados anteriormente, utilizados na realização desta dissertação, entre os quais a natureza da investigação, como recolhemos os dados até ao tratamento dos mesmos.

No último capítulo, procedemos à análise dos dados recolhidos, mais precisamente dos dados obtidos através das seis entrevistas realizadas, relacionamos com alguns aspetos referenciados na literatura e ilustrámos com recursos à utilização de citações retiradas das transcrições das entrevistas.

Capítulo 1 – Enquadramento teórico

Neste primeiro capítulo expomos a revisão de literatura efetuada e sintetizada para melhor compreender o fenómeno em estudo. Uma vez que, o tema central incide sobre a conciliação da tripla jornada começamos por explorar a problemática da dupla jornada, pois antes da adição da esfera académica e/ou de formação, já as esferas profissional e familiar/pessoal/social coexistem. No presente capítulo, abordaremos a temática da conciliação da dupla jornada e a conciliação, assim como a sua “relação” com as questões do género e desigualdades de género. Numa segunda fase, expomos alguns contributos sobre a tripla jornada, os estudantes não tradicionais e mencionamos, também algumas políticas e programas facilitadores da conciliação que adultos trabalhadores que estudam, necessitam fazer. Iremos abordar questões como a estrutura do sistema de ensino português, assim como as medidas, políticas e programas implementados no âmbito da temática.

1.1. A conciliação da dupla jornada e a igualdade de género

A problemática da dupla jornada remete-nos para dois pontos principais: primeiro, o conceito e, num segundo momento para a correlação do fenómeno com a igualdade de género e/desigualdade de género, está intimamente associado com a entrada das mulheres no trabalho e consequentemente com a divisão do trabalho. No que concerne ao primeiro, entende-se por conciliação da dupla jornada o fenómeno da coexistência de dois “trabalhos”, o trabalho dito profissional, o emprego e o trabalho doméstico. Conseguimos perceber melhor esta realidade e quem mais afeta nos contributos que apresentamos de seguida. No que concerne ao segundo ponto, a entrada das mulheres de forma mais significativa no mercado de trabalho, referimos entre outros Giddens (2009). O autor refere que foi durante a segunda guerra mundial que as mulheres começaram a sair dos seus lares, onde muitas se sentiam aprisionadas, para trabalhar em lugar dos homens e recebendo remuneração por esses trabalhos. A mudança no mundo social feminino, marco da era moderna, segundo Silva, Nogueira e Neves (2010) teve início a partir da segunda metade do século XX, esse foi o momento em que as mulheres começaram a aderir mais intensamente à educação, emergindo de forma maciça no mercado de trabalho. Estes fatores mencionados vieram propiciar independência financeira, consecutivamente um declínio da natalidade e posteriormente casamentos tardios. Estávamos perante o início da emancipação feminina. No entanto,

após este movimento ocorrer de maneira diferenciada nos diversos países e localidades, percebe-se de acordo com vários dados, que as desigualdades de gênero nas mais diversas vertentes e esferas da vida social estão longe de acabar (Silva et al., 2010; Jabalonski, 2010; INE, 2016; Perista, Cardoso, Brázi., Abrantes, Perista, e Quintal., 2016).

Têm vindo a existir alterações no que são as concepções da divisão do trabalho doméstico, com novas gerações a querer fazer diferente dos seus pais e avós (Giddens, 2009), no entanto ainda se verificam grandes disparidades. O mundo do trabalho, por exemplo, tem uma estrutura para o homem, aquele que abdica de tudo em virtude do seu trabalho, ao contrário da mulher com a necessidade de cuidar dos filhos. Verificámos que na Europa, Portugal é dos países onde as mulheres mais trabalham a tempo inteiro e a maternidade continua a ser encarada como algo menos benéfico nas contratações. Os números apontam para discrepâncias para o tempo de trabalho pago e não pago de homens e mulheres, esse fator é preponderante, assim como a utilização real do tempo que cada um dispõe nas suas vidas. Não podemos esquecer o peso da socialização primária que é feita na família nuclear, ou seja geração anterior, e na socialização com o exterior, existem ainda determinados aspetos, valores e comportamentos que se espera dos homens e das mulheres. Já existem muitas mulheres em profissões que anteriormente eram exclusivas dos homens, no entanto, muitas outras continuam em profissões associadas ao papel de mãe, esposa e cuidadora do lar (Giddens, 2009; Perista et al., 2016).

1.1.1. Políticas e Medidas que promovem a conciliação

De acordo com Dulk e Peper (2007), a entrada das mulheres no mercado de trabalho, e a predominância de casais em que ambos os elementos trabalham, foram fatores que impulsionaram a elaboração de políticas que auxiliassem os casais a equilibrar a sua vida profissional e vida privada. As “*work-life policies*” surgem para colmatar a necessidade que os empregados têm na conciliação da sua vida profissional e pessoal. Segundo GRALL(2000) cabe a cada estado-membro criar a sua política nacional de conciliação, onde deve definir quais as estratégias de ação, esta política deve englobar todo e qualquer cidadão nas mais variadas situações profissionais. “*Welfare-mix*” o modelo de prestação de bem-estar híbrido que põe lado a lado Estado e

famílias na partilha de responsabilidade dos “novos riscos sociais”, é a partir de 2006 que são implementadas importantes medidas de assistência social para as famílias portuguesas. Estas medidas (lares, creches, unidades de serviços continuados e serviços de apoio domiciliário) postas em execução a partir de 2006 sofreram interrupções com a crise económica que se fez sentir nos anos que se seguirem, sendo que algumas foram retomadas em 2009 com o intuito de combater efeitos da crise como é o exemplo do desemprego (Monteiro e Ferreira, 2013).

Um dos fatores importantes para a conciliação da tripla jornada, abordado por vários autores são os sistemas de apoio aos ascendentes e descendentes, mais especificamente as RSES (Rede de Serviços e Equipamentos Sociais). De acordo com o relatório da CITE (2018) intitulado Relatório sobre o Progresso da Igualdade entre Mulheres e Homens no Trabalho, no Emprego e na Formação Profissional, existem a destacar como respostas sociais aos descendentes, as Amas, creches, Educação Pré-Escolar e os CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres), referindo que todos têm seguido tendências diferentes, tanto nível de utilização como de crescimento em Portugal continental. Tendo por base a utilização de dados da Carta Social de 2017, este relatório refere que as utilizações dos apoios acima referidos têm mais expressão a nível da utilização de creches e CATL para suprimir as necessidades deste adultos que precisam conciliar a sua tripla jornada. A utilização das creches e CATL explica-se acima de tudo pelos horários praticados da receção e entrega das crianças, a abertura de mais de 80% das creches (2017) situava-se entre as 07h01 e as 08h00 da manhã enquanto, o encerramento de algumas era entre as 18h01 e as 19h00, mais de 50%, e outras das 19h01 e as 20h00 menos de 42%. Estes horários são benéficos para quem necessita de conciliar tudo, por assim dizer, na medida em que são horários com alguma diferença da entrada e saída das pessoas na maioria dos trabalhos. De notar que também os CATL revelam ter horários alargados, maioritariamente abrem entre as 07h01 e as 08h00 e 52,1% encerra entre as 18h01 e as 19h00 enquanto uma menor, mas expressiva percentagem (41,6%) encerra entre as 19h01 e as 20h00. Referir que a nível destas duas respostas notam-se discrepâncias nas percentagens dos estabelecimentos que não encerram para férias, neste sentido apenas pouco mais de 40% dos CATL fecham para férias, em contraste com as mais de 60% das creches que encerram para férias. Uma vez que a preferência pelos CATL se justifica pela necessidade de ter quem cuide dos filhos depois das atividades letivas, esta tendência tem vindo a inverter-se uma vez que os horários escolares têm vindo a ficar cada vez mais extensos.

No que diz respeito à rede de apoios, para os ascendentes das famílias, as respostas sociais com mais expressão são de facto os Centros de Dia, os SAD (Serviços de Apoio Domiciliário) e a ERPI (Estrutura Residencial para Pessoas Idosas), quanto à utilização destes 3 serviços, esta tem vindo a aumentar sucessivamente ao longo de 17 anos, desde 2000, também a resposta e quantidade de lugares tem vindo a aumentar. A nível de SAD, destes, mais 60%, em 2017, eram abrangidos por acordos de cooperação comparticipados pelo Estado. De acordo com os dados recolhidos e apresentados no relatório da CITE (2018), em todo Portugal Continental as áreas em que existia carência a nível de respostas sociais para os idosos eram as Áreas Metropolitanas de Lisboa e Porto e também a região do Algarve. Ao nível da taxa de utilização, a maior com 92,6% diz respeito à ERPI, ao invés das outras duas respostas que embora com taxas elevadas de utilização são inferiores à da ERPI, o que podemos conectar com o facto desta resposta estar continuamente a funcionar os 7 dias da semana, enquanto apenas 69% dos SAD o fazem e 50,3% dos Centros de dia (CITE, 2018).

Também as licenças parentais têm tido um importante papel na hora de conciliar tudo o que os indivíduos necessitam, neste âmbito de acordo com CITE (2018) e com a Lei n.º7/2009 do código do trabalho podemos perceber que ao longo dos anos estes tipos de licenças têm vindo a sofrer bastantes alterações, a maioria tem como objetivo atingir alguns fins principais, a meta da igualdade de género, não só no mundo do trabalho e social, como também dentro do seio da família, assim como o aumento da utilização destas licenças e direitos associados. Uma das alterações fora o próprio nome, as antigas licenças de maternidade e paternidade intitulam-se agora de licenças de parentalidade o que acaba por englobar o conceito igualitário e de partilha da parentalidade pretendido. Estas alterações ao código do trabalho têm sido mais expressivas desde o ano de 2003, alterações que sucederam com a passagem dos diferentes governos (CITE, 2018). Na Lei n.º 90/2009 existe, inclusive, a referência a uma atualização ao que seriam os dias de gozo obrigatório por parte do pai, no Relatório da CITE de 2018 está referenciado que esse período aumentou de 10 para 15 dias com a atualização de 2015, com a recente atualização de 2019 podemos aferir que de acordo com o Artigo 43.º da Lei n.º 90/2019 “É obrigatório o gozo pelo pai de uma licença parental de 20 dias úteis, seguidos ou interpolados, nas seis semanas seguintes ao nascimento da criança, cinco dos quais gozados de modo consecutivo imediatamente a seguir a este”. Ou seja, a partir dessa data. com a alteração à Lei, o pai tem agora mais dias para gozar obrigatoriamente, e é este sentido de obrigação meritório, ao contrário

de tendências anteriores da obrigatoriedade quase exclusiva da mãe, tendo em conta o seu papel tradicional de dona de casa e mãe (Giddens, 2009), existe assim um esforço maior para aumentar a participação por parte do pai na vida da criança. Para melhor perceber esta questão, da licença parental exclusiva da mãe ou do pai, ou os dias a gozar pelos dois em simultâneo, a Lei n.º7/2009 e subsequentes vêm decretar que a licença parental inicial que pode ser gozada de 120 até 180 dias tendo em conta todos os contornos (CITE, 2018). De realçar que, de acordo com CITE (2018) do ano de 2009 até ao ano 2018 o número de nascimentos não é igual, é inclusive inferior, apesar de se observar uma alteração sob a tendência de decréscimo acentuado até 2014, é facto que não só as mães, mas também os pais utilizam cada vez mais as suas licenças e direitos parentais aquando o nascimento de um filho. Este aumento da utilização das licenças por parte dos homens até ganhou mais expressão quando comparado com a das mulheres, não ocultando as oscilações que têm vindo a surgir ao longo dos anos nesta tendência.

Todos estes fatores, redes de apoios a ascendentes e descendentes, alterações à lei da parentalidade são fatores úteis e necessários para facilitar a conciliação da tripla jornada, mas existe ainda outro realçado no relatório da CITE (2018), a “organização do tempo de trabalho”. Se as pessoas trabalham a tempo inteiro, parcial ou ambos as implicações nas suas vidas serão diferentes e conseqüentes desse facto. Este fator demonstra-se predominante na medida em que numa sociedade onde as pessoas passam muito do seu tempo a trabalhar, o número de horas que o fazem implica que estejam “ausentes” das outras esferas da sua vida, as conseqüências na organização familiar assim como na qualidade da mesma são reais, importantes, e devem ser tidas em atenção. Posto isto, será importante referir que se tem vindo a verificar uma diminuição do número de indivíduos em Portugal que trabalham a tempo parcial, em 2018, sendo que a maioria da população trabalha a tempo completo (de notar, 87,7% das mulheres e 91,2% de homens, em 2017). No caso, destes trabalhadores de tempo parcial, mais de 30% referiram que estariam dispostos a trabalhar mais horas do que o normal e que estão disponíveis para o fazer, referir que aqui as mulheres têm uma maior expressão nesta percentagem. A nível da organização do tempo de trabalho também já têm vindo a existir alterações na legislação, no âmbito de permitir uma maior flexibilização do tempo de trabalho surgiram: a adaptabilidade os horários, o horário concentrado e ainda

o banco de horas, os três constam no Código do Trabalho na Lei n.º7/2009. (CITE, 2018:)

- A adaptabilidade funciona através de uma média das horas normais que o trabalhador deve cumprir, mas com a possibilidade de uma distribuição irregular, permite assim a empresas e trabalhadores uma flexibilização e adaptação do tempo necessário a cumprir, tendo em atenção as necessidades dos seus trabalhadores.
- O banco de horas funciona de forma distinta, permite que exista como que uma “acumulação” das horas que são feitas para além do horário normal sendo que depois, as mesmas podem ser compensadas de diversas maneiras, o trabalhador pode trabalhar menos horas determinado num dia pois têm x horas acumuladas, pode acrescer em dias de férias, como receber remuneração como horas extraordinárias, essa utilização dependerá da gestão da empresa e trabalhador.
- No que diz respeito ao horário concentrado, este consta no possível aumento, concentração de número de horas “seguidas” que o trabalhador vai fazer com o retorno de pós o exercício desse horário concentrado, este trabalhador possa a ter uma redução dos dias que tem de prestar os seus serviços. Dentro deste regime existem duas modalidades distintas, a do período normal de trabalho semanal, onde as concentrações dos dias de laboração podem ser no máximo 4 e a outra em que o máximo de dias seguidos são 3 com o mínimo de 2 dias seguidos de descanso.

No caso da flexibilidade horária, existe uma modalidade que não tem limites máximos determinados para a jornada de trabalho normal, esta é a isenção de horário e é, à data de 2017 a modalidade mais utilizada por um maior número de trabalhadores (CITE, 2018).

O *work/life balance* emerge numa sociedade onde incrementam conflitos de compromissos e responsabilidades no local de trabalho, entre os fatores que elevam esta necessidade de *work/life balance* encontram-se a competição global, um interesse renovado na vida pessoal dos indivíduos assim como reforço dos valores familiares e ainda realçar o aumento da idade dos trabalhadores ativos. *Work/Life Balance* também denominado por *Work-Lide balance* significa ao certo “um estado de equilíbrio em que as demandas do trabalho de uma pessoa e da vida pessoal são iguais” (Work-life balance, 2002; s/p). O “termo” *work/life balance* emerge décadas mais cedo do que esta

época em que se disseminou o foco e atenção na necessidade do mesmo, surge em 1986, no entanto, fora nos anos 30 que surgiam os primeiros programas neste âmbito. É a partir dos anos 80, 90 que as empresas iniciam a oferta de *work/life programs*, e o mais comum eram programas maioritariamente dirigidos para as mulheres para ajudar com as crianças, algo que não se verifica tanto atualmente, os programas já são menos dirigidos a um género específico. Cada vez mais, por todo o globo existem trabalhadores a priorizarem o controlo e flexibilidade das suas vidas e trabalho. O *work/life balance* é cada vez mais uma preocupação entre homens e mulheres, verificando-se que é cada vez mais difícil fazer a gestão do tempo e ferramentas necessários de resposta aos seus compromissos profissionais e responsabilidades pessoais (Lockwood, 2003).

Será importante referir que a denominação “*work/life balance*” tem diversas interpretações, pois o conceito abarca múltiplas vertentes e significados, tudo pode depender tanto do contexto como do ponto de vista. Os próximos termos apresentados vão ao encontro do “*work/life balance*”; *work/family* fora um termo outrora mais utilizado, agora prioriza-se o *work/life* para uma maior abrangência; *work/life balance* existe tanto na perspetiva do trabalhador e na sua procura pelo equilíbrio entre responsabilidades profissionais e responsabilidades pessoais/familiares, enquanto, do ponto de vista do empregador a preocupação existe com a criação de uma cultura de suporte para os seus trabalhadores, tendo em conta o resultado do aumento da sua concentração no trabalho. Os benefícios *family-friendly* permitem aos trabalhadores lidar com compromissos pessoais/familiares sem ao mesmo tempo, descuidar as suas responsabilidades profissionais. Os *work/life programs* muitas vezes associados a incentivos financeiros e/ou de tempo dando a oportunidades aos trabalhadores de responderem as suas responsabilidades, pessoais e profissionais. As *work/life initiatives* constam no estabelecimento dentro da organização de procedimentos e políticas que permitam aos seus trabalhadores concluir o seu trabalho com a flexibilidade necessária para responderem às suas responsabilidades pessoais. Por último, temos a cultura *work/family*, que corresponde precisamente à cultura da organização, que neste caso é imbuída de conhecimentos na área e respeito para com todas as responsabilidades que os trabalhadores têm para além do local de trabalho, incentiva o trabalho conjunto e partilha entre colegas para um maior conhecimento das suas necessidades (Lockwood, 2003).

Os empregadores têm vindo a aperceber-se de que se os seus trabalhadores tiverem uma vida pessoal e familiar com qualidade, vai ter repercussões positivas no local de trabalho, este demonstra ser um fator determinante para a implementação de políticas e realização de iniciativas de *work/life balance* nas empresas. De facto, não são só as iniciativas de *work/life balance* que fomentam o comprometimento e produtividade dos trabalhadores de uma empresa, também a diversidade ajuda nessa promoção de situações benéficas, como por exemplo os baixos níveis de *turnover*. Estes dois fatores encontram-se na base do contrato social negociado entre empregadores e trabalhadores. Situação diferente do que sucedera repetidamente, anteriormente onde o foco era e exigia-se que fosse basicamente exclusivamente o seu trabalho, mas os trabalhadores procuram cada vez mais situações *win-win*, ou seja, uma boa gestão e conciliação de todas as suas responsabilidades e necessidades que proporcione um equilíbrio saudável. Burud explica que através dos seus estudos realizara que o trabalho deve ser não só interessante como satisfatório (Lockwood, 2003:5).

Realçar a importância da preparação da empresa para a adoção de *work/life programs*, se a empresa tem ou não uma cultura pronta para adoção dessas políticas. Para além deste aspeto, é importante perceber o propósito desses programas e o alvo, e se esses programas vão ou não ser inclusivos para todos ou existirem mais na vertente de trabalhadores com dependentes ou ascendentes a cargo (Lockwood, 2003).

Lockwood (2003) refere que aquando a existência de benefícios na relação trabalho-família conduzem à diminuição do conflito dessa relação bilateral, a um bom comprometimento o que diminui as hipóteses de uma possível saída da empresa. Os resultados do estudo vêm certificar “que uma cultura *work/family* de suporte está intimamente relacionada com as atitudes de trabalho percecionadas pela gerência, o que leva à diminuição da intenção de deixar a organização” (Lockwood, 2003:6).

De acordo com Andrade (2013), apesar de alguns passos já terem sido dados no sentido de promover as medidas que favorecem a conciliação, a verdade é que isso continua a acontecer na dinâmica da gestão do indivíduo. É de referir que apesar do exposto, a flexibilidade do horário laboral, assim como a possibilidade de laborar em tempo parcial são referenciados como as medidas preferidas de quem necessita conciliar a sua vida.

Lockwood (2003) refere a comunicação como fator primordial no que diz respeito a *work/family programs* e *work/family benefits*, só é provável que estas práticas tenham

bons resultados se houver comunicação suficiente para os seus trabalhadores saberem da sua existência e compreenderem no que constam. Ações como a revisão da estratégia e missão dos recursos humanos, alinhar estratégias com objetivos, questionar e sondar os trabalhadores em relação ao *work/family balance*, são das sugestões da autora para promover estes programas. São 5 as áreas de destaque para as empresas iniciarem o processo da promoção destes programas e iniciativas (Lockwood, 2003):

- a “retenção de trabalhadores” (a perda de conhecimento dentro da organização, assim como situações de turnover podem ser gravosas para a organização, percebe-se que a existência de programas que facilitem o *work/family balance* são um fator importante na decisão de abandonar ou não a empresa);
- “aumento da motivação e produtividade” (estudos demonstram que a existência condigna de *work/family initiatives* na empresa estão aprumados com a produtividade e motivação dos trabalhadores);
- “absentismo” (aferiu-se que estes programas invertem a tendência deste fenómeno);
- “diminuição dos custos dos seguros de saúde” e “doenças relacionadas com *stress*” (os programas que temos vindo a abordar revelam-se como boas alternativas a estes problemas relacionados com os custos da saúde).;
- Empresas “*family-friendly*” têm um importante impacto na vida e na carreira dos profissionais de negócios que nelas trabalham.

Num estudo realizado sobre os benefícios oferecidos pelas organizações como medidas *family-friendly*, para além de se verificar um aumento no número de empregadores que as providenciam, destacam-se 5 (Lockwood, 2003):

- Flexibilidade nos gastos com os dependentes que integram programa de assistência aos trabalhadores;
- Flexibilidade horária;
- Licenças familiares que superam o que é exigido pela *Federal Family and Medical Leave Act*;
- Teletrabalho a meio tempo;
- Possibilidade de adaptação dos horários à semana.

Nesse estudo 56% dos inquiridos afirmaram fazer usufruto das medidas *family-friendly* quando as mesmas são oferecidas.

A temática do *work/life balance* parece ser alvo de um maior número de estudos. Ezzzedeem (2002, cit in Lockwood, 2003) refere que o “*modern work*”, tem por base o conhecimento e intelectualidades dos trabalhadores, o que conduziu a que muitas pessoas pensassem constantemente no trabalho ao ponto deste se intrometer de forma intrusiva nas suas vidas. Existem evidências de que quando o trabalho é de tal forma intrusiva que mais diminui a satisfação no emprego, aumenta a incidência de *burnout* e também de conflitos. São resultados como estes que alertam para a emergência de estudar e implementar políticas neste âmbito. Verifica-se uma tendência crescente para introduzir nestes programas apoio no “*eldercare*” contando que no futuro a população terá uma enorme fatia de pessoas mais velhas e que os *baby boomers* encontram-se na situação conhecida como *sandwiche*, pois tomam conta dos filhos e dos pais (Ezzedeem and Swiercz, 2002, cit in Lockwood, 2003). A autora refere ainda um renovado conceito de *total life planning*, um verdadeiro paradigma. Pode ser benéfico na medida em que poderá resultar no aumento da produtividade, entusiasmo e energia renovada nos trabalhadores.

No caso das gerações X e Y, dos indivíduos que estão empregados e as integram, estes dão bastante importância à esfera pessoal, ao seu tempo e por isto muitas vezes estes indivíduos confrontam-se com as dificuldades de conciliação, principalmente os casais em que ambos os elementos trabalham. Estas situações, fazem com que estes indivíduos saiam da situação de emprego atual em busca de situações mais favoráveis, *win-win*, posto isto muitos empregadores acabam assim, por ver partir o seu “conhecimento crítico” (Lockwood, 2003:9).

No caso da Grã-Bretanha é na década de 90 que as *work-life blalance* surgem nos discursos políticos, mas, é entre os anos de 1997 e 2010 que a intenção da extensão de políticas de *work-life blalance* se intensifica muito associado a conceitos de justiça social e até prosperidade económica. Perceciona-se o facto de benefícios para os negócios, enquanto estas medidas vêm suportar os trabalhadores a gerir os seus vários papéis. Este fator de dualidades de ganho persiste, mas ao encarar crises financeiras, o desafio a essa estabilidade ideal programada aumenta. No entanto, esta ideia de múltiplo benefício também é alvo de debates académicos, mais concretamente o que é levado a debate, são as intenções por trás dessas iniciativas de *work-life blalance*, já são várias as

perspetivas deste assunto, duas das que mais contribuíram para o estudo desde fenómeno foram, a teoria neo-institucional e as perspetivas críticas (Lewis et al., 2016):

- Teoria Neo-institucional – A maioria das pesquisas efetuadas que têm como base perceber o porquê de as instituições utilizarem as *work-life blalance*, estão muitas vezes relacionadas com a racionalidade económica, e de facto as organizações têm de estar em constante adaptação às pressões sociais emergentes. É importante referir que apesar da racionalidade económica ter como foco a utilização do capital económico e a racionalidade normativa o desenvolvimento do capital social, ambas podem não só existir como se sobreporem (Lewis et al., 2016). Uma das razões existentes em políticas com base, tanto normativa como económica é o caso das mulheres e o facto de estas constituírem mais de metade dos trabalhadores ativos. Estudos indicam que fenómenos como as crises e as recessões económicas levam ao retrocesso no investimento e implementação de medidas e iniciativas de *work-life blalance* (podemos referencia como exemplo de uma recessão a crise de 2008).
- Perspetivas Críticas – Na literatura está expressa a necessidade de distinguir o discurso do que realmente é posto em prática e para benefício de quem. A própria denominação de *work-life blalance* tem sido alvo de críticas na medida em que a terminologia foca no individuo trabalhador, a sua gestão e equilíbrio desejado acabando por ocultar muitas vezes os benefícios reais para os empregadores. De acordo com a revisão de literatura dos autores, será importante destacar que as políticas de *work-life blalance* funcionam cada vez mais numa lógica neo-liberal nos mercados e tendo como objetivo trazer boas oportunidades aos empregados, estes nem sempre saem beneficiados, por exemplo a nível económico. Um dos exemplos é a retoma do trabalho flexível como algo inovador e benéfico para os trabalhadores quando esta medida já existiu há décadas e era considerada prejudicial para as suas vidas.

Ambas as teorias defendem que estas políticas de *work-life blalance*, com todas as movimentações económicas podem começar a focar mais os benefícios económicos para os empregadores do que para os trabalhadores (Lewis et al., 2016).

- O estudo foi realizado para avaliar o rumo das *work-life blalance* no setor público britânico. De acordo com os resultados, todos os participantes testemunham a existência de uma vasta lista de políticas *work-life blalance*,

desde o *flextime*, passando ao trabalho a partir de outro local, à extensão da licença de maternidade entre outros, existem basicamente todos ainda que com algumas variações de organização para organização. Formalmente não existem evidências que provem o corte de algumas de políticas *work-life balance*, no entanto, não estão a ser introduzidas mais que impliquem custos, seguindo o raciocínio de que cada vez mais as organizações competem para fazer mais e mais barato, as soluções seriam despedir ou encontrar outras soluções para poupar investimento. Foram 3 os discursos identificados neste estudo, entre os quais:

work-life balance practices as organizationally embedded amid financial pressures (quando a empresa já tem esta cultura e políticas de *work-life balance* tão firmes o suficiente para resistir a possíveis problemas e crises financeiras);

- *Work-life balance practices as a strategy for managing financial pressures* (consiste na utilização dessas mesmas práticas para combater a fase de pressão financeira);
- *Work-life balance as a personal responsibility* (os outcomes dos trabalhadores é que vão estancar o problema, focando o individual e bons resultados da implementação de medidas *work-life balance*, a estratégia das pessoas).

Segundo Lewis et al., (2006) as evidências apontam para a existência de grande dependência entre a qualidade de vida no emprego e a autonomia, a previsibilidade do emprego, o controlo, esta interligação costuma resultar em outputs positivos e aumento do comprometimento para com a organização onde labora, estes resultados podem advir da utilização de políticas de trabalho flexível, mas tudo depende do contexto, por vezes verifica-se um bom resultado, mas outras vezes não. Verificou-se que as políticas implementadas só foram bem-sucedidas quando estavam os dois lados a ser ponderados e focados, tanto o trabalhador como o do empregador (Lewis et al., 2016).

De acordo com o estudo realizado por Chung (2017), feito na Europa (28) sobre o *work/life balance* e a flexibilidade no trabalho, propõe-se um conjunto de medidas, nomeadamente a necessária ponderação sobre tudo e ter em conta quais as culturas e sistemas vigentes para determinar se a implementação de tais medidas serão a melhor solução para o *work/life balance* para todos; são necessárias, não apenas mais campanhas que venham combater o estigma existente quanto à flexibilização do

trabalho, mas também evoluir legislativamente e não só, para garantir que todos os trabalhadores têm acesso ao trabalho flexível, o direito a pedir não é o suficiente. É necessário incentivar os homens para que estes utilizem as políticas de trabalho flexível amigas da família, no sentido de desvanecer a ideia da associação à visão tradicional de género associada a estas medidas. Relevante será referir que por si só as medidas como teletrabalho e flexibilização dos horários de trabalho não são solução única, há que estudar e averiguar os detalhes para uma implementação eficaz para os trabalhadores, exemplo será o que Chung (2017) refere que para muitos trabalhadores o teletrabalho não diminui o conflito na conciliação com a família. Torna-se essencial olhar para os outros países e perceber o que está a ser feito e quais os *outputs*, assim como é importante rever a legislação laboral vigente para garantir a proteção dos trabalhadores não apenas nas suas horas de trabalho como para além disso.

Ao nível das redes de apoio, estas variam de nome e função, assim como de indivíduo para indivíduo e se pode ou não pagar um serviço externo, muitas vezes a ajuda vem de familiares, são os mais escolhidos. Andrade (2013) através da revisão de vários estudos, aponta alguns aspetos a ter em conta para realizar uma conciliação harmoniosa. O foco na família, divisão do tempo consoante necessidades e obrigações, assim como o controlo financeiro são algumas das questões de realce importantes para um bom equilíbrio.

1.1.2. Género, conceitos, desigualdade entre papéis na origem da dupla jornada

As alterações acima descritas não podem ser dissociadas dos papéis sexuais e do conceito de género que aqui começamos a explorar. Os primeiros conceitos de género surgiram em consonância com um período vincado por mudança nas ciências sociais Yannoulas (2001, cit in Rabelo, 2010) refere que o conceito de género destaca o “carácter social” associado às distinções da função orgânica entre homens e mulheres do termo sexo, assim sendo, género remete, sim, para o “código de conduta” que organiza socialmente a relação entre mulheres e homens. “Género é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença sexual entre homens e mulheres” (Yannoulas, 2001, cit in Rabelo, 2010:162). Entende-se por género algo que é referente a ambos os sexos, algo que surge como uma construção histórica, cultural e social a nível das “diferenças sexuais”. Este conceito remetia para uma chamada de atenção para a

questão da desigualdade entre homens e mulheres, transportando o conceito do plano biológico para a questão das desigualdades nas investigações sociais. A orientação da análise do conceito de género “para as condições históricas e sociais de produção das crenças e dos saberes sobre os sexos e de legitimação das divisões sociais baseadas no sexo” (Amâncio, 2003:687). Esta questão das desigualdades levantada pela investigação do género tinha sido até então ignorada na “reflexão teórica e a ação política”. É na década de 80 que o conceito de género emerge em discursos políticos, como é o caso das Nações Unidas que tiveram um papel determinante neste panorama e depois a transmissão de tais informações através dos *media* (Amâncio, 2003). No entanto, a integração do género na luta contra a discriminação com base no género e nas políticas de direitos humanos têm vindo a refletir a gradual evolução do fenómeno nos vários contextos históricos (Amâncio, 2003). Mas, foi em São Francisco no ano de 1945 que foi aprovada a Carta das Nações Unidas em que constava o “princípio da igualdade de direitos entre homens e mulheres”, carta que veio a ser complementada noutros aspetos, mais tarde em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos do Homem. No entanto, aquando destas atualizações, ao fim de 30 décadas, em 1979 é que é aprovada a “Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres”. Tal acontecimento deveu-se não só aos movimentos feministas dos anos 60 como também a toda uma panóplia de mutações no mundo e na política. A ideia da associação entre género e a atenção com os direitos das mulheres, fora aproveitada em movimentos sob a alçada de antifeministas (Faludi, 1991, cit in Amâncio, 2003) e neoconservadores na década de 80. Estes “ou negavam a especificidade histórica da sua condição coletiva, remetendo-a para o domínio do individual, ou insistiam em confundir a luta contra a discriminação com uma luta de interesses *das mulheres*” (Amâncio, 2003:689). Referir ainda que não são unicamente as mulheres que são atingidas por toda a discriminação. Também os homens são alvo do mesmo, quando, por exemplo, não correspondem a toda a expectativa em seu redor da figura masculina e do que é espectável, assim sendo o autor sugere que seja feita uma reformulação para o termo discriminação de género. Apesar de se saber que atingir a igualdade de género é algo utópico, os esforços para que esta utopia se realize devem continuar para que tal se torne numa “possibilidade” ao invés de uma utopia (Rabelo, 2010).

A abordagem das questões de género por parte das ciências sociais em Portugal, foi tardia. Desenvolveu-se muito lentamente após a revolução de abril até aos anos 80 do

século XX tendo para isso contribuído vários fatores como refere Amâncio (2003): o primeiro fator estava relacionado com os movimentos de organizações das mulheres terem passado quase como despercebidos, muito devido ao panorama político vivido até perto da década de 80; um segundo fator estava relacionado com o baixo nível de qualificação dos portugueses em todo o século XX, particularmente mais incidente nas mulheres até aos anos 60; o terceiro fator remete precisamente para as ciências sociais, mais propriamente o seu recente desenvolvimento no país, em consequência, os instrumentos para explorar questões como as do género não abundavam, também a situação económico das escolas não favoreceu em nada estas questões. É na década de 90 que esta questão do género é mais firmemente levada a debates nas academias. Apesar de que já existirem noções (na “academia portuguesa”, estudos e conhecimentos sobre esta temática em Portugal) relacionadas com a associação do conceito de género e a sua estreita ligação à desigualdade baseada no sexo dos indivíduos. Tais conhecimentos demonstram-se insuficientes na medida em que isto é insuficiente para o completo esclarecimento do fenómeno e atenuar das desigualdades. Passados mais de trinta décadas ainda restam discursos dúbios onde os termos “género” e “sexo” se confundem (Amâncio, 2003).

1.1.3. Os efeitos da conciliação da dupla jornada: *spillover*

Num primeiro momento a questão da dupla jornada não era sequer estudada como nós a conhecemos hoje, o estudo era feito às duas esferas de forma isolada, de um lado a vida profissional e do outro a vida familiar. Só na década de 80 é que emergiu o interesse pela ligação e correlação destas duas esferas à semelhança do que se discute nos dias de hoje. Conforme referido anteriormente, um dos factos que revelou a importância destes estudos foi o aumento exponencial da quantidade de mulheres que deixaram de ser exclusivamente donas de casa e que passaram a trabalhar com remunerações à semelhança do que os homens sempre fizeram. Esta alteração surge no pós 2ª Guerra quando as mulheres entraram em massa para o mercado de trabalho. É assim no contexto do século XX que começam a seguir todas estas questões, levantadas por cientistas sociais, em volta do relacionamento entre os papéis sociais de familiar e profissional (Andrade, 2013; Edwards, 2001 e Galinsky, 1999, cit in Andrade, 2013).

Seguindo a revisão bibliográfica de Matias e Fontaine (2013), podemos diferenciar o que se entende por *spillover* ou derrame negativo e positivo; o negativo diz respeito à acumulação e consequente conflito de papéis, neste caso o indivíduo acaba por transcender por vezes os seus recursos (físicos e/ou psicológicos), uma vez que, é natural que o indivíduo se confronte com vários papéis sociais, expectativas e exigências agregadas, o *spillover* negativo é algo que é “natural” que suceda. Referir que apesar de ser o expectável que haja uma maior propensão para as mulheres denotarem maiores níveis de conflito entre trabalho e família do que os homens (uma vez que as mulheres ainda dependem de mais tempo num total de horas de trabalho pago e não pago), estudos indicam que o nível sentido destes conflitos é idêntico em ambos géneros, embora a nível de saúde as mulheres possam ter mais propensão para ter problemas em consequência dos conflitos de papéis (Matias e Fontaine, 2013).

Tendo em conta a realidade dos dias de hoje, a conciliação centra-se nos casais de duplo emprego (casais em que ambos os elementos do casal trabalham). Este fator leva, de acordo com a revisão de literatura de Andrade (2013), ao conflito de papéis e consequentemente ao *spillover* negativo. Apesar dos casais de duplo emprego poderem chegar a determinados benefícios através do seu trabalho, também é verdade que o tempo é menos do que quando existia um elemento em casa e, assim sendo, há mais tarefas e obrigações que têm de ser executadas em menos tempo. A autora cita os estudos de Greenhaus e Beutell, Edwards e Rothbard que abordam esta questão do *spillover* ou derrame, derrame de uma das esferas sobre outra esfera da vida. Ou seja, existe aqui uma relação entre papéis que ao entrarem em conflito, por impossibilidade de suprimir as necessidades e obrigações, serão a catapulta para uma série de consequências negativas para o próprio indivíduo e consequentemente para determinado(s) papel(eis) que este desempenha e/ou tenha necessariamente de o fazer, desempenhar. Edwards e Rothbard (2000, cit in Andrade 2013) referem a existência de 3 tipos de conflitos possíveis na conciliação da dupla jornada. O primeiro está ao nível do tempo, mais precisamente da falta de tempo para a correta resposta às suas obrigações. O segundo remete para o conflito, que tem por base a pressão inerente ao exercício mútuo de cada papel, o que incorre na insatisfação do indivíduo dificultando o seu bom desempenho no outro papel. O terceiro tem a ver com o comportamento, onde as práticas que o indivíduo utiliza e necessita para um dos papéis vão dificultar e destabilizar a realização das suas outras obrigações.

Andrade (2013) conclui que existe uma junção de características favoráveis a este conflito de papéis, sendo elas as características próprias dos indivíduos associadas às características inerentes a cada papel que desempenha. Esse conflito pode ocorrer a diferentes níveis: vida e dinâmica familiar (dificuldade na relação com o cônjuge, com os filhos e aumento de ausência em momentos importantes dos familiares, etc.); profissional (insatisfação no trabalho, problemas a nível da saúde mental e/ou física como também a prática do absentismo, entre outros); e do indivíduo em si (debilidades a nível da saúde, recorrer a substâncias, depressão etc.). “Quando se verificam estes conflitos bilaterais” surge a questão da compensação que basicamente corresponde às possíveis estratégias que os indivíduos podem utilizar para compensar o que está em falta ou não está a correr bem na outra vertente. Existem 2 tipos de acordo com Andrade (2013) que correspondem à compensação suplementar e à segmentação. A primeira é quando o indivíduo procura, de forma reativa, uma gratificação no outro papel que não o que está em “crise”. Procura, nesse outro papel, retirar as experiências negativas de que necessita. No caso da fragmentação esta refere-se à delimitação de tempos e obrigações para poder chegar a todas sem que uma afete negativamente a outra (Andrade, 2013).

Ao invés do *spillover* negativo, resultante da resposta aos papéis familiar e profissional, estudos indicam que também existe o denominado *spillover* positivo ou facilitação. A facilitação, processo complexo e de adaptação, reside na vantagem, boas consequências que estão inerentes à dualidade de papéis família-trabalho e trabalho-família. Estudos apontam para as responsabilidades e dinâmicas que os indivíduos têm na sua vida profissional que podem, até, induzir a capacitação parental (através do humor) e uma maior apetência para dividir tarefas na esfera doméstica e familiar. Também a relação do casal parece ser benéfica quando se repercute na vida principal do indivíduo, pode servir de ferramenta para o elemento do casal lidar de melhor forma com as suas obrigações profissionais. Referir que os estudos referentes ao *spillover* positivo, apesar de já existirem em diferentes países incluído Portugal, ainda não abundam em comparação com os estudos existentes sobre o *spillover* negativo. Isto significa que ainda existe muito por estudar, e aprofundar, nesta temática, referindo por exemplo a ausência do fator género nos estudos já efetuados, sendo uma variável primordial nos estudos dentro desta temática que envolve a família (Andrade, 2013).

Segundo Grzywacz e Bass (2003, cit in Andrade, 2013:24), “do mesmo modo que saúde é mais do que a ausência de doença, também a facilitação é mais do que a ausência de

conflito”. Esta frase espelha, portanto, a necessidade de conciliar as esferas da vida, mesmo antes do surgimento dos conflitos entre os papéis sociais que desempenhamos na nossa vida, em sociedade.

De acordo com Voydanoff (2004, cit in Andrade, 2013), existem estudos cujos resultados remetem para o facto de que ao exercer a conciliação de diversos papéis em simultâneo acaba por criar uma vantagem, os indivíduos criam competência e estratégias das quais podem tirar proveito para diversas áreas das suas vidas e próprio desenvolvimento. O ator social que desempenha diversos papéis remete para uma autorrepresentação com mais complexidade ao ponto de o indivíduo responder às obrigações de cada papel que desempenha sem que tal desencadeie um conflito.

Hill (2005) através de um dos seus estudos sobre as políticas que apoiam a conciliação entre as esferas família e trabalho (*work-family facilitation*), constatou que tanto as políticas como práticas de apoio social às famílias têm muita relevância. Estas podem ser apoios monetários ou opção pelo horário part-time, estes fatores acabam mesmo por ser não só facilitadores da conciliação e bem-estar dentro das esferas trabalho e família, como também, consequentemente a saúde dos próprios indivíduos.

Se referirmos o género como construto social podemos referir que existe, de facto, uma participação diferenciada no que concerne ao desempenho por parte de homens e mulheres, dos seus papéis, sejam familiares ou profissionais. Comparadas com os membros do sexo masculino, as mulheres parecem ter uma dificuldade mais acentuada no que diz respeito a perceberem o equilíbrio dos papéis que exercem. Esta realidade tende a desaparecer quando se verifica uma maior participação dos pais nas tarefas dos seus filhos. A tendência é para que os pais que integram o trabalho familiar, em casais de duplo emprego, continuem a aumentar à medida que as diversas sociedades evoluem pois esta é uma realidade que varia no espaço e no tempo (Andrade, 2013). Uma vez constatado que cada vez mais os casais que coabitam têm cada um dos elementos um emprego, esta realidade vira agora, no ano de 2020 a deparar-se com outro panorama e condições adversas à vivência dita habitual. Como referem Adão e Silva et al. (2020) se os indivíduos de determinadas classes profissionais já se encontram numa situação mais precária devido aos poucos apoios sociais, numa situação de crise, no caso de uma pandemia sem precedentes esta situação toma outras proporções. Nesta linha de raciocínio levantam-se questões a nível de uma grande precariedade e instabilidade de vínculos contratuais, perante aspetos como estes referidos por Adão e Silva et al. (2020)

tal instabilidade repentina e crescente terá um impacto forçosamente grande no caso das famílias com casais de duplo-emprego, que entre outros aspetos, uns perderam os seus empregos, alguns em simultâneo, outros tiveram de partilhar o espaço de trabalho, etc.

De acordo com a revisão de literatura de Andrade (2013) existem estudos que preveem as duas possibilidades, a primeira remete para a perpetuação da desigualdade, onde as responsabilidades e tarefas ainda permanecem uma sobrecarga mais para a mulher do que para o homem, e por outro lado também existem estudos que levam a crer que esta configuração tem tendência a inverter para um clima e divisão harmoniosa. Por um lado, esta acumulação de papéis favorece aqui a questão da conciliação e de o fazer corretamente. Depois, para além das questões normais que são obrigações e preocupações recorrentes como por exemplo o trabalho, Andrade (2013) sublinha a expressão “acontecimentos geracionais”, que dizem respeito ao ingresso no mercado de trabalho, à maternidade, e inerente cuidado com os filhos, e ainda a questão do envelhecimento de ascendentes.

Ao nível da valorização das medidas amigas da família, as mulheres que dependem do seu salário para viver e que estão “obrigadas” a continuar no mesmo, têm tendência para não valorizar o trabalho em si, mas sim a remuneração (autor, data). Tendem a desvalorizar essas medidas. Os recursos utilizados por estes indivíduos podem ser a motivação, um fator intrínseco ao indivíduo que pode, assim, ter a capacidade de passar isso para os papéis que desempenha (Andrade, 2013).

Entende-se por segmentação, compensação, evitamento e fusão, as relações entre as duas esferas (trabalho-família) dos casais entrevistados por Mendonça e Matos (2015), as autoras utilizam esta tipologia decorrente a sua revisão de literatura.

- No caso da segmentação, visa segmentar, dividir as esferas, alguns dos casais optam então por dividir tudo e quando estão no trabalho o foco é o trabalho e quando estão fora dele o foco, é no caso a família, de referir que estes procuram que os assuntos e problemas de cada umas das esferas não interferiam na outra, e alguma conseguem efetivamente fazê-lo.
- No que diz respeito à compensação, essa consta na utilização dos melhores *outputs* de cada esfera para compensar de alguma forma os *outputs* negativos de

outra, exemplo disto são as respostas de alguns dos entrevistados acabam por referir a família como o seu “Porto de abrigo”.

- O evitamento parece ser utilizado como complemento de tipos de relação, evitar problemas ou questões incómodas para que estas não interfiram com o seu bem-estar e desempenho na esfera profissional por exemplo. No estudo em questão, existe de facto uma das entrevistadas que afirma afastar-se e evitar algumas questões com o marido para que isso não origine problemas e discussões que consequentemente poderiam afetar a sua vida profissional.
- Existem ainda casais que conciliam a sua vida com uma fusão das esferas, parece que para alguns casais o facto de trabalharem juntos resulta como um complemento tanto para a sua vida pessoal/familiar como para a sua vida profissional.

Realçar que destas relações todas, o objetivo/meta que é desejável de atingir na conciliação, é o da segmentação uma vez que permite ao indivíduo manter o foco em cada uma das suas atividades sem que as outras esferas (e as obrigações associadas) interfiram de forma indesejada nestas. Este é um facto de que os entrevistados demonstram ter a noção, mas não conseguem atingir (Mendonça e Matos, 2015).

Referir que as autoras Mendonça e Matos (2015) sublinham o facto de nem todos os entrevistados irem ao encontro das mesmas estratégias nem da forma como as veem, apesar de conseguirem encaixar os resultados nestas tipologias, também existe quem perceçione que a fusão das esferas seja prejudicial, ou outras das estratégias. Até no caso da segmentação, existe quem a perceçione como a separação das duas esferas, ao ponto de nem sequer referir o assunto ao cônjuge, mas existe quem não ache que isso tenha de ser assim, que se tiverem algo a referir sobre o seu trabalho vão fazê-lo. Referir que a posição de cada um dos indivíduos perante a relação entre vida familiar e profissional tende a variar de acordo com diversas características, entre as quais o tipo de trabalho que desempenham, por exemplo. De uma forma geral, estes casais acabam por ter estas diferenças todas nas relações de trabalho e família, pensar tudo isto de maneira diferente pois procuram aproximar-se ou distanciar-se da interferência positiva ou negativa na direção trabalho-família / família-trabalho. Exemplo de um destes outputs positivos é a canalização das competências adquiridas numa das esferas para outra e assim maximizar as capacidades. Exemplo das características distintas assim

como resultados, no estudo em questão, os resultados apontam para as mulheres como quem mais refere a influencia positiva da esfera familiar para a esfera profissional, enquanto que o efeito contrário está mais presente nos discursos dos homens entrevistados (Mendonça e Matos, 2015).

Os fatores intimidade, continuidade, descontinuidade, *self-disclosure*, autenticidade, momentos a dois e o diálogo são alguns dos conceitos que Mendonça e Matos (2015) resgatam da bibliografia, conceitos estes identificados pelas autoras ao longo dos discursos dos casais entrevistados, quando referidas as estratégias utilizadas para a conciliação, os seus discursos encaminhavam para algumas dessas dimensões. Agora, também a divisão das tarefas em casa e com os filhos se demonstra fundamental para o funcionamento das esferas família e trabalho, sendo que os discursos divergem, enquanto existem casais que tendem forçosamente a contrariar as concepções tradicionais, existem outros que as tendem a perpetuar com alguma naturalidade, existindo casos em que os homens já demonstram consciência de que necessitam ajudar mais e que algumas mulheres reconhecem essa “ajuda”.

Também a dimensão do respeito por o outro elemento do casal parece ser relevante para as pessoas nesta situação da conciliação, quando têm um cônjuge. A nível dos cuidados com os filhos, tende a ser uma divisão mais equitativa do tempo, e por vezes acabam por ser tarefas em que ambos os elementos do casal participam para aproveitar mais esse momento em conjunto com os filhos. Este fator pode-se relacionar, possivelmente com as sucessivas alterações à Lei da parentalidade (CITE, 2018) que acaba por incentivar esta participação ativa por parte dos pais nas rotinas e educação dos filhos (Mendonça e Matos, 2015).

No que diz respeito às estratégias e mecanismos propriamente ditos, utilizados pelos entrevistados, estes constam em planejar e organizar para que tudo se faça e seja conciliado, desdramatizar situações e ser mais flexível, pensar positivo e viver o presente também aparecem talvez numa dimensão mais relacionadas com o *coping* cognitivo, assim como a paciência, calma e fé referidas por algumas. Também o foco na família parece auxiliar naquela que é a gestão emocional, ou o foco no trabalho para ter então mais tempo pleno para a família. De referir que a nível do *coping* comportamental as autoras referem a ajuda de família alargada no auxílio com os filhos e em alguns casos no recurso a serviços externos como empregadas domésticas e amas (Mendonça e Matos, 2015).

1.2. Formação ao Longo da vida: os estudantes adultos

Cada vez mais, sempre que o indivíduo não segue a mudança, nem se atualiza, pode estar a acentuar um fator de desvalorização profissional e até mesmo de exclusão social numa sociedade em que a educação se revela essencial num panorama de competitividade, a aprendizagem ao longo da vida, fase adulta, revela-se fundamental (Badalo, 2006; Quintas et al., 2014; Alves et al., 2012).

São denominados de *non-traditional students* os estudantes com determinadas características que estão sub-representados no ensino superior. *Mature students* é outro termo utilizado e um tanto complexo, e determinado de diferentes maneiras de acordo com diversas pesquisas, alguns consideram *mature students* aqueles que têm 21 anos ou mais e ingressam nos estudos, em Portugal a idade a assinalar são os 23 anos aquando o ingresso no ensino superior e no caso de Espanha, é a partir dos 25 anos. Na literatura, estes estudantes são caracterizados como indivíduos que para ingressarem e concretizarem os estudos, têm a necessidade de ultrapassar e/ou gerir diversos constrangimentos também considerados barreiras à entrada e permanência dos *non-traditional students* na vida académica. Apesar de tudo, comparar *traditional* e *non-traditional students* torna-se inevitável, até porque existem diferenças nas suas posições como alunos. No ensino superior, por exemplo, de acordo com Bowl (2001, cit in Fragoso et al., 2013:70) os *traditional students* têm a opção de dar primazia à sua vida de estudante, enquanto que os *non-traditional* têm de dividir a sua atenção por uma panóplia de assuntos como as responsabilidades financeiras, filhos, etc. Este estudo demonstrou que apesar do comprometimento destes estudantes para com os estudos com o intuito de melhorar as suas vidas, questões financeiras, institucionais e as barreiras “*class-based*” são entraves ao seu progresso académico (Bowl 2001, cit in Fragoso et al., 2013:70). Verifica-se a existência de barreiras à aprendizagem dos *non-traditional*, no entanto nem todas afetam estes estudantes (Burton et al., 2011, cit in Fragoso et al., 2013:70).

O conceito de estudante não-tradicional não é, nem pode ser, um conceito preciso e universal. Desde já porque é definido por contraposição em relação à noção de “estudante tradicional” que, num conjunto alargado de sociedades, se poderia considerar jovem, homem, branco e inscrito na cultura dominante, de classe média, alto capital

social, com algum conhecimento da cultura académica, etc. Mas estas características são dependentes do contexto (Fragoso e Valadas, 2018).

A temática dos estudantes não-tradicionais já tem vindo a ser alvo de muita investigação na Europa, mas em Portugal ainda não temos um nível considerável de estudos. Os estudos sempre se centraram no abandono escolar destes trabalhadores que estudam, procuram-se agora as causas de forma a barrar o sentimento de culpabilização da falha por parte destes estudantes. Existem dois aspetos a realçar, entre os quais: a relação direta do conhecimento de educação de adultos para com os *non-traditional students*; segundo para uma melhor perceção de todo o processo de transição que estes adultos que estudam ultrapassam. É fundamental ter estes aspetos em conta, na medida em que essa é a situação para melhor adaptar os IES a estes “novos públicos”. A transição do instituto, para o mercado de trabalho é a terceira dimensão a realçar (Fragoso e Valadas, 2018).

Um outro fator, que deve ser tido em conta, é o facto de que quando abordamos estes indivíduos que voltam aos estudos, para se formar e valorizar, é necessário criar as condições para que tal se proporcione da melhor maneira, na medida em que estes alunos adultos são considerados *nontraditional students*, logo não têm as mesmas características e necessidades que os *traditional students* (Choy, 2002; Oliveira, 2007). Não são apenas as medidas no âmbito da conciliação do trabalho e família que são relevantes para a conciliação das esferas, também as medidas a nível de acesso à educação para jovens adultos e adultos revelam-se importantes, para ambos os géneros. Existem já, há alguns anos, vários programas de educação de adultos que permitem e auxiliam o reingresso dos indivíduos para adquirir um novo grau de ensino, ou completar o que ainda não tinham terminado. Estes programas existem para os vários níveis de ensino e não apenas para o ensino superior. Posto isto, existe por exemplo a medida do estatuto trabalhador-estudante legislado, o programa Maiores de 23 para acesso (de adultos) ao ensino superior, os centros Qualifica, Centros de Novas oportunidades, entre outros cursos de equivalência a vários níveis do Quadro Nacional de Qualificações (DGES, s/d; ANQEP, s/d; EURYDICE, s/d).

De acordo com a CEC (2001:9), *Life Long Learning* (LLL) ou em português Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) define-se por “toda a atividade de aprendizagem realizada ao longo da vida, com o objetivo de melhorar conhecimentos, habilidades e competências dentro de uma perspetiva pessoal, cívica, social e/ou

relacionada ao emprego”. Facto é que os maiores contributos para o desenvolvimento da ALV foram as alterações implementadas no seguimento da assinatura da Declaração de Bolonha, assim como todas as alterações legislativas que se seguirem, como por exemplo os Decretos-Lei n.º 74/2006, n.º316/76, n.º42/2005, e n.º67/2005. A partir destas alterações e tendo por base a declaração, houve uma melhor viabilização e simplificação burocrática, no acesso ao ensino superior assim como uma maior facilidade no reconhecimento das competências dos indivíduos. O Ensino Superior e o acesso por parte destes trabalhadores acabam por ser mais flexível e não propriamente facilitado (European Ministers in charge of Higher Education, 1999). Será possível haver uma reorganização por partes dos estudantes, uma vez que tinham agora mais oportunidades e formas de aceder ao Ensino Superior. Referir que nem todos estes estudantes têm o ensino secundário completo ou sequer os exames requeridos para ingressar no ensino superior, importante será mencionar que isto não é sinónimo de uma maneira facilitada de entrar no ensino superior. Estes estudantes que se candidatam são avaliados de outras formas, devem ter as competências e maturidade necessárias. Entre os estudantes considerados *non-traditional* estão mulheres, estudantes maduros, estudantes com necessidade educativas especiais, de determinados grupos étnicos, pertencentes à classe trabalhadora, entre outros. Estes são estudantes, que para além de nem eles nem os seus familiares terem experiências no ensino superior, estiveram afastados do sistema de ensino por alguns anos até novo ingresso. Uma das questões mais investigadas, no início e mediante este paradigma foram as razões que levaram estes alunos a abandonar os estudos em que ingressam já numa fase adulta, questão que ainda hoje é de extrema relevância. De acordo com estudos mais recentes, algumas razões que levam ao abandono dos estudos são, muitas das vezes, a etnicidade, género ou “*transition collison*”. De acordo com a perspetiva de Thomas (2002, cit in Bago et al., 2009:s/p) são 7 as razões que conduzem os estudantes adultos ao sucesso escolar, entre as quais:

- “1) background académico;
- 2) experiência/ historial académico;
- 3) expectativas e compromisso institucional;
- 4) jogo académico social;
- 5) renda e emprego;

6) apoio familiar e compromissos e, finalmente,

7) serviços de apoio à universidade”.

Importante será referir que em comparação com os tradicionais, os não tradicionais e a taxa de abandono do curso, têm em muito a ver com as práticas da instituição em que estudam, e que essa desistência geralmente ocorre no primeiro ano do curso. De facto, os *non-traditional students* com base em várias razões têm tendência para obter melhores resultados académicos, a vontade intrínseca de aprender, o comprometimento para com os estudos e até o comportamento em sala de aula, são algumas das razões para tal acontecer (Bago et al., 2009). O sucesso como estudantes pode ser relativo, como tal se verifica na questão destes adultos que trabalha, e estudam, com as suas experiências acabam por viver a aquisição de conhecimentos de outra forma, assim como as classificações que lhe são atribuídas (Fragoso e Valadas, 2018). Posto isto, é necessário referir que, pelo facto destes estudantes tomarem a decisão de ingressar no ensino novamente ou simplesmente continuar os estudos já com todas as suas esferas da vida “ativas”, no sentido de que necessita responder a cada uma delas, estes estudantes têm um nível de empenho e motivação marcantes, pois tentam aproveitar tudo ao máximo dentro do tempo que lhes é permitido dedicar à sua formação (Fragoso e Valadas, 2018).

O conceito de transição, normalmente abordado aquando a mudança dos estudantes tradicionais do ensino regular para o mundo do trabalho, mas por várias razões torna-se fundamental estudar não só a transição dos estudantes mais novos como é de relevância investigar a transição dos adultos, dos *non-traditional students* no ensino superior, no caso da investigação de Fragoso et al. (2013), estudantes que pertencem à classe trabalhadora. Na questão destes estudantes serem os primeiros da sua família a frequentar o ensino superior, estes estudantes não tradicionais por vezes são subestimados em resultados da pouca relevância que lhes é associada até que, os seus motivos de desistência ou sucesso seja ou não encarado como um problema. “A transição não seria definida apenas pelo movimento de um conjunto para outro, mas como condição de nossa subjetividade”, é algo que ocorre no dia a dia dos indivíduos e não só em situações pontuais (Quinn, 2010 cit in Fragoso et al., 2013:69).

A própria decisão de ingressar no ensino superior não é uma tarefa fácil para os *non-traditional students*, principalmente quando estes têm filhos a cargo. A idade das

crianças (a cargo), a estabilidade profissional, o rendimento familiar e a possibilidade ou impossibilidade do outro membro da família fazer a gestão familiar, são algumas das razões que influenciam esta decisão. Geralmente nos casais o género é um fator importantes nestas escolhas e decisões, como na maioria das vezes são as mulheres que têm de esperar pela altura certa em que lhes é possível dedicar-se aos estudos, o mesmo não se verifica assim no caso dos homens. De acordo com Burton et al. (2011, cit in Fragoso et al., 2013) sublinha que muitos dos estudantes participantes, utilizam estratégias para facilitar a sua conciliação entre cuidadores de dependentes e os seus estudos, no caso das mulheres com filhos, de acordo com McCune (2010, cit in Fragoso et al., 2013) é menos provável passar tempo fora de casa. Então uma das principais barreiras para a transição dos *non-traditional students* para o ensino superior consta na conciliação, balanço da sua vida familiar e profissional com a vida académica.

De acordo com os resultados de um estudo levado a cabo por Bago, Fonseca, Santos, Gonçalves, Fragoso, Ribeiro, Monteiro e Quintas (2009) em duas instituições de ensino superior (Algarve e Aveiro), é perceptível que a nível dos *non-traditional students*, tanto homens como mulheres, estão neste ensino de forma muito equiparada, tendo-se a denotar a inversão da tendência em que os homens dominavam em grande vantagem o ensino superior. Estes estudantes tendem a ser cada vez mais novos, e verifica-se que muitos já têm uma família constituída e por vezes com filhos, alguns são casados e outros ainda vivem com os pais. Ao nível do percurso escolar destes estudantes, verificou-se que alguns completaram o secundário, outros não o chegaram a concluir e ainda há aqueles que têm apenas o nono ano ou equivalente. A maioria dos estudantes que participou no estudo em questão só voltou ao ensino após 10 anos ou mais. Muitos admitiram já ter reprovado apesar de terem altos níveis de motivação e não se arrependem do curso escolhido. O número de *non-traditional students* que efetivamente frequentam o curso e as aulas, está a aumentar, registando-se ao mesmo tempo uma diminuição do número de desistências. A estrutura dos cursos, assim como o seu equilíbrio mesmo a nível de horas despendidas é um aspeto a ter em consideração (para uma maior facilidade de aderência aos cursos, por parte destes trabalhadores que estudam) (Bago et al., 2009).

De acordo com o resultado do estudo de Fragoso et al. (2013), os estudantes adultos sentem falta de um tempo com a sua família, juntado ao facto do pouco tempo que têm para ler e estudar e somando os fins de semana ocupados por trabalhos da

faculdade. O tempo que estes alunos dispensam no seu estudo autónomo espelha a barreira existente entre o trabalho pago e os seus estudos remetendo para a gestão de tempo necessária. Esta dificuldade intensifica-se aquando uma distância considerada da instituição onde estudam e se têm filhos ou não, isto vai causar mudanças no equilíbrio familiar, tempo com os filhos necessário para as tarefas (escolares por exemplo), mudanças a nível da socialização e ainda o aglomerar de sentimentos negativos como o cansaço e a culpa. Posto isto, a opção de desistir dos estudos pode ser tida em conta. Surge uma sensação prisão e/ou encurralado entre as responsabilidades adjacentes das 3 esferas, familiar, emprego e estudos (Fragoso et al., 2013). Acontece estes adultos inscreverem-se pela primeira vez no ensino superior, mas alguns destes estão a fazer nova inscrição, pois já estiveram inscritos anteriormente e abandonaram. Os autores chegam a colocar uma questão na sua pesquisa, se devemos simplesmente esperar que estes alunos tenham a responsabilidade de se ir adaptando às regras e cultura dos institutos de ensino superior, mesmo quando os estudos indicam que nem sempre têm os recursos necessários para o fazer (Fragoso et al., 2013). De acordo com um estudo de Fragoso et al. (2013) a primeira das barreiras é a localização geográfica, fator importante na transição dos estudantes adultos, apesar de ser considerado um fator crucial, os resultados apontam para o facto de não ser uma razão para o abandono dos estudos, principalmente em localidades que determinada instituição de ensino é a única. A segunda barreira, diz respeito à falta de confiança que alguns alunos sentem, tendo em conta a sua experiência académica anterior e a lei existente que permite a indivíduos que não têm o secundário completo, acederem ao ensino superior. 70% dos alunos inquiridos afirmam não estar à vontade com os conteúdos lecionados nos cursos. Referem ainda que o período que estiveram afastados do sistema causa *stress*, sentimentos como a ansiedade costumam surgir no primeiro semestre, num segundo semestre a dificuldade crítica está presente quando os estudantes têm de permanecer mais tempo em casa (Fragoso et al., 2013). A terceira barreira consta na dupla transição, ou seja, não são só os estudantes adultos que passam pela sua transição “escolar” como também os seus filhos passam pelo mesmo processo (processo mais complicado nos casos em que os seus filhos mudam de ciclo escolar). Os sentimentos de culpa voltam a surgir mais acentuados nas mulheres, uma vez que este fenómeno decorre com mais stress e necessidade de suporte para ajudar com tudo isto. Este sentimento de se autoculpabilizar com a questão de os filhos sofrerem com a ausência é algo mais comum nas mulheres (inquiridas) e que espelha a sociedade com base no género em que se vive. De

acordo com Penketh and Goddard (2008, cit in Fragoso et al., 2013) as mulheres têm dificuldades acrescidas quando falamos de gerir o seu tempo em conjunto com os estudos. Alguns dos resultados também apontam para outputs positivos, como o crescimento pessoal na medida em que após ultrapassar as dificuldades com todo o processo atingem mais autonomia e independência. Noutros casos, emerge a ideia positiva de o homem auxiliar a suportar a família, os filhos adquirirem orgulho no processo das mães estudantes e ainda o pensamento de que a ideia de uma vida melhor no futuro e os frutos vão compensar a passagem por todo o processo pessoal. Todos os reajustamentos que as famílias são obrigadas a fazer acabam por compensar. A pedagogia foi identificada como a quarta barreira, remete para os métodos e organização do sistema, incluindo o sistema de avaliação. A questão assinalada tem a ver com o *feedback*, com a resposta ao que os alunos fazem, consideradas por estes alunos avaliações pouco claras dececionantes e de fraca contribuição para o seu processo de aprendizagem. De referir que para além da perceção de que os alunos aprendem ao obterem um retorno em resposta aos seus trabalhos também se torna claro de que esse feedback contribui para atingirem a capacidade de autocrítica que trará desenvolvimento e ajustamento autónomos (Fragoso et al., 2013). Para além da identificação destas 4 barreiras à transição dos *non-traditional students* na universidade em questão, Fragoso et al. (2013) identificaram fatores que não têm influência nessa transição, tais como, a quebra de expetativas em relação ao curso escolhido e as condições materiais da instituição de ensino que frequentam. Em suma, mais do que a idade, o seu registo escolar, os processos pedagógicos entre outros, a estabilidade familiar é dos fatores que mais pesa na decisão e continuidade dos *non-traditional students*. A nível de fatores com impacto positivo na transição, foram identificados: a relação entre estudantes (*traditional e non-traditional*) e os benefícios que essa relação proporciona como ajuda com conteúdos, chega a ser uma relação de amizade e muitas vezes crucial para suporte mútuo entre estudantes. Estes resultados, suportados por McCune (2010, cit in Fragoso et al. 2013:76) aludem a um maior e mais ativo comprometimento dos estudantes adultos nos estudos, o que pode ser um decalque das suas responsabilidades enquanto membros responsáveis de uma família e experiência no mundo laboral. Destacando ainda benefícios pessoais, como o aumento da confiança em si e nas suas capacidades, assim como as questões sociais que surgem agregadas à criação de novos laços e amizade. Fragoso et al. (2013) destaca que a coexistência de alunos adultos e alunos mais novos no curso onde ingressam é um fator

que tende a ser elemento facilitador na transição dos estudantes adultos. A importância das interações é elevada, no sentido em que as relações que se vão construindo no processo de transição vão ser úteis como processo socializador para as outras áreas da vida (Fragoso et al., 2013). Esta possibilidade de ingressar é vista como uma oportunidade e influência positiva. A *transitional learning* deve tornar estes estudantes mais capazes, como as suas famílias. Processo de construção de identidade com continuidade. Aspetos apontados mostram que algo que está a mexer “*the agency*” está a fazer algo a seu respeito. Vivem e antecipam as suas vidas futuras Burton et al. (2011, cit in Fragoso et al., 2013:74) refere a falta de preparação sentida por estudantes adultos, para coisas como a compreensão do processo de aprendizagem em questão.

A inexistência da preocupação e existência de políticas públicas sobre a educação de adultos em Portugal, teve as suas consequências, das quais a baixíssima taxa de literacia e adultos que detinham o ensino básico no país. Tal negligência para com a educação de adultos, ao longo de muitos anos, transborda consequências negativas para a denominada aprendizagem ao longo da vida, consequentemente para o *background* das famílias que suportam as próximas gerações, assim como para o desenvolvimento económico e social do país. Nos últimos 30 anos, no âmbito da educação, algumas alterações têm vindo a ser realizadas, o que não foi suficiente para colmatar todas as lacunas e insuficiências existentes, muitas vezes a questão da educação de adultos acaba esquecida pelos programas políticos ou substituído por outros programas insuficientes. Muitas das mudanças foram avante através de iniciativas do estado. A preocupação com a educação de adultos surge dinamizada em políticas estatais na urgência de políticas de educação capazes de proporcionar o desenvolvimento do setor público com objetivos a médio e longo prazo, dinamizados através de mobilização de fundos e iniciativas tanto do setor privado como o setor público. A falta de informação e estudos (em inglês) realizados na área da educação de adultos em Portugal, análises de um passado próximo ou até mesmo do presente, para um público mais vasto, revela-se um fator prejudicial neste contexto de conhecimento do fenómeno. Inclusive, comparando com outros países europeus, a informação relacionada com a educação de adultos no nosso país é escassa (Melo et al., 2009).

Ainda neste ponto expomos algumas sugestões que Monteiro e Gonçalves (2011, cit in Fragoso e Valadas, 2018:106) referem como medidas que podem auxiliar na melhoria da participação destes adultos que estudam:

- “1) Formação contínua dos docentes – como forma de produzirem inovação, a nível de metodologias e estratégias de ensino e de aprendizagem, traduzindo-se em práticas pedagógicas ativas, participativas e inclusivas;
- 2) Serviços de apoio – com técnicos especializados que possam constituir-se como um recurso disponível aos estudantes para colmatar as dificuldades sentidas no processo de desenvolvimento;
- 3) Atividades extracurriculares – que, na opinião dos autores, devem constituir experiências com significado para os estudantes e expandir o seu potencial de desenvolvimento;
- 4) Mudanças nos planos curriculares – que não devem ser sobrecarregados de tempos letivos. Atividades não letivas poderão ser consideradas, em termos de avaliação, como espaços de aprendizagem e de formação de nível superior;
- 5) Maior participação dos estudantes na vivência diária da sua instituição– traduzida no seu envolvimento nas instâncias de decisão e na participação democrática das mesmas”.

1.3. O sistema de ensino em Portugal, modalidades e oportunidades

De acordo com Guimarães (2010) o conceito de educação de adultos confina tanto a educação formal como não-formal. A dimensão fundamental das políticas de educação crítica destinada a adultos, é a inclusão de todos através da educação e qualificação, vêm fomentar discussão em torno de necessidades educativas, culturais e sociais de cada um assim como a busca de soluções para esses problemas. Isto diz respeito ao processo de democratização do país pós-revolução de abril. A Direção-Geral de Educação Permanente do Ministério da Educação, relativamente à educação de adultos, promoveu algo inovador dentro das políticas públicas no sentido em que esta seria a política que tinha por objetivo dentro do campo educativo procurar dar respostas às solicitações diárias dos indivíduos destes grupos; num segundo momento, esta política visava através duma intervenção (que comportou o registo escrito de “fenómenos culturais locais e a devolução destes documentos às comunidades que os utilizam em ações educativas”) provocar no coletivo uma vontade de mudança (Guimarães, 2010:778); o programa que se seguiu em 1979, o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos procurou seguir estas linhas definidas na

política referida neste parágrafo, a redução do analfabetismo assim como a expansão da alfabetização foram 2 dos pontos centrais (Portugal, 1978, cit in Guimarães 2010).

O Sistema educativo de Portugal tem diferentes níveis e a frequência obrigatória dos mesmos sofreu alterações ao longo do tempo, nos dias de hoje a escolaridade obrigatória é até o jovem cumprir os 18 anos e, portanto, compreende os 12 anos de escolaridade esperados. Este facto só é verdade desde 2009 quando tal foi decretado na Lei n.º 85/2009 e Decreto-Lei n.º 176/2012, referente às crianças e jovens que se matriculavam nos respetivos ciclos. Voltando aos vários níveis, dizem respeito o 1º ciclo (do 1º ao 4º ano), 2º ciclo (5º e 6º ano, CITE 1), 3º ciclo (7º ao 9º ano, CITE 2), Ensino secundário (10º ao 12º ano, CITE 3), Ensino superior (compreende licenciaturas, mestrados, doutoramentos ou equivalentes que correspondem ao CITE 6, 7 e 8) e Ensino pós-secundário não superior (CITE 4). A nível do ensino superior, desde o ano de 1999 que este se rege pelo molde da Declaração de Bolonha que, uma das grandes alterações foi a condensação dos cursos diminuindo assim o número de anos necessários para adquirir determinado grau. Quando referimos aqui a sigla CITE esta remete para o nível que os indivíduos adquirem com as suas qualificações no Quadro Nacional de Qualificações cujo regulamento entrou em vigor em outubro de 2010. Referir que no ensino secundário existem diferentes opções, entre as quais os cursos Científico-Humanísticos, Cursos Artísticos Especializados, Cursos Profissionais, Cursos de Ensino e Formação de jovens e Cursos com planos próprios (Cursos Científico-Tecnológicos) (EURYDICE, s/d; ANQEP, s/d; QNQ s/d;).

Figura 1- Níveis e Qualificações

Nível	Qualificações
Nível 1	2º ciclo do ensino básico
Nível 2	3.º ciclo do ensino básico obtido no ensino básico ou por percursos de dupla certificação
Nível 3	Ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior
Nível 4	Ensino secundário obtido por percursos de dupla certificação ou ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior acrescido de estágio profissional - mínimo de 6 meses
Nível 5	Pós-secundário não superior com créditos para prosseguimento de estudos de ensino superior
Nível 6	Licenciatura
Nível 7	Mestrado
Nível 8	Doutoramento

Fonte: ANQEP.

Em casos cujo motivo justifica (e está dentro da legislação sobre a temática) existe a possibilidade dos alunos acederem ao ensino doméstico ou individual de modo a permitir que o jovem, em determinadas condições que não permite assistir presencialmente e recorrentemente às aulas nas escolas, continue a persecução dos estudos obrigatórios e essenciais para a sua formação.

Apesar de todos estes cursos e “tipos” de ensino terem um grande objetivo em comum, o de fazer cumprir a escolaridade obrigatória de forma diversificada e acessível aos vários alunos, existem diferenças a nível de estrutura, escala de classificação, progressão assim como de certificação obtida no fim do curso. Por exemplo no Ensino Secundário denominado recorrente, Cursos Profissionais e Cursos Artístico Especializado e Cursos De Aprendizagem as classificações vão de 0 a 20, no entanto os conteúdos e articulação dos mesmos são distintos de modo a responder ao propósito e função de cada um dos cursos. No caso dos Cursos de Educação e Formação ou CEF, determinados cursos (tipo 1 a 3) a escala de avaliação é de 1 a 5, no caso de outro tipo de cursos (4 a 7). Também os exames/momentos de avaliação finais são distintos, nuns casos são exames nacionais, noutros projetos finais (PAP, PAF) entre outros de acordo com cada tipo de ensino (EURYDICE, s/d; ANQEP, s/d; QNQ s/d).

Importante marco no panorama da educação não só de crianças e jovens, mas também de adultos, fora o início da reforma do Sistema de Educação e Formação nacional, veio procurar dinamizar tudo de forma a aumentar e melhorar as qualificações de jovens e adultos. Em todo este processo, um dos pontos a ressaltar será o do Quadro de Referência Estratégica Nacional 2014-2020 com medidas que visam melhorar e criar oportunidade de formação para jovens e adultos. Posto isto devemos referir que, de acordo com os objetivos delimitados pela Estratégia Europa 2020, todos os esforços devem convergir no sentido de diminuir a taxa de abandono escolar por parte dos jovens para menos de 10% e aumentar no mínimo para 40% os indivíduos entre os 30 e os 34 anos que completam o ensino superior ou curso ou formação equivalente. Era necessário reverter a tendência histórica e aumentar os níveis de qualificação, principalmente quando estamos perante a sociedade do conhecimento onde mais do que nunca este é o centro. É no ano de 2012 que a até então Agência Nacional para a Qualificação, I.P., passa a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. que, através dos seus

instrumentos elaboram as estruturas e organismos que iram dar resposta aos objetivos traçados. Passamos a referir, Centros Novas Oportunidades que passaram a ser denominados de Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional e mais recentemente de Centros Qualifica; uma rede das entidades formadoras que estão certificadas para o efeito; e ainda os “Conselhos Setoriais para a Qualificação”. Importa realçar que as modalidades de formação que têm como alvo os adultos, sofreram várias alterações com o objetivo de diversificar a oferta, uma dessas alterações foi precisamente no acesso ao ensino secundário através dos cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) assim como das Formações Modulares Certificadas. Estas ofertas procuram responder às particularidades de indivíduos que estão no mercado de trabalho quando procuram prosseguir ou completar os estudos. Ao mesmo tempo, Catálogo Nacional de Qualificações foi sendo alterado de modo a melhor se enquadrar nesta recente e continua mutação da realidade (EURYDICE, s/d; ANQEP s/d; QNQ s/d).

O programa Qualifica que abordamos visava atingir determinados objetivos (EURYDICE, s/d :)

- Aumentar os níveis de qualificação e melhorar a empregabilidade dos ativos, dotando-os de competências ajustadas às necessidades do mercado de trabalho;
- Reduzir significativamente as taxas de analfabetismo, literal e funcional, combatendo igualmente o semi-analfabetismo e iletrismo;
- Valorizar o sistema, promovendo um maior investimento dos jovens adultos em percursos de educação e formação;
- Corrigir o atraso estrutural do país em matéria de escolarização no sentido de uma maior convergência com a realidade europeia;
- Adequar a oferta e a rede formativa às necessidades do mercado de trabalho e aos modelos de desenvolvimento nacionais e regionais).

Foram definidas as seguintes metas para cumprir até ao ano de 2020 (EURYDICE, s/d):

- 50% da população ativa com o ensino secundário concluído;
- Atingir os 15% da taxa de participação de adultos em atividades de ALV, tendo como objetivo aumentar mais 10% até 2025;
- Cooperar para que tenhamos 40% dos indivíduos entre os 30 e os 34 anos com o diploma do ensino superior;

- Aumentar a rede de Centros Qualifica (meta: 300 Centros Qualifica até 2017).

A nível de estratégias direcionadas para Adultos temos a da Aprendizagem ao Longo da Vida, conhecida por ALV (em inglês LLL), para além da Agência Nacional para a Gestão do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida que dinamizou em Portugal a estratégia segundo o Programa Europeu (2007-2013). Quaisquer áreas indispensáveis à Educação e formação foram abrangidas nessa fase, espelho dessa realidade foram os subprogramas entre os quais Grundtvig (Educação de Adultos), Comenius (Ensino Pré-Escolar e Escolar), Leonardo da Vinci (Educação e Formação Profissional), Erasmus (Ensino Superior) e Programa Transversal.

Em Portugal existe uma autoridade nacional que tem como objetivo certificar as formações existentes, a já mencionada anteriormente ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional). Esta agência tem um vasto catálogo de formações em parceria com entidades públicas, entidades privadas com o qual procura promover a qualificação, aprendizagem e formação beneficiando assim a progressão profissional e educativa, consequente do desenvolvimento pessoal dos cidadãos.

Os interessados podem ter acesso a estas formações em diferentes locais e entidades que integrem a rede entre os quais a escola, Centros Qualifica, centros de formação do Instituto de Emprego e Formação Profissional assim como todas as entidades que detêm a certificação da DGERT. De referir que também existem, neste âmbito, projetos europeus (ANQEP, 2020). Passamos a especificar os projetos que existem neste âmbito:

- RVCC (Reconhecimento, Validação e certificação de competências), para indivíduos entre os 18 e ou 23 anos, com experiência profissional. Podem através deste processo obter a certificação tanto de um nível básico como secundário. Certificação nível 1, 2, 3 ou 4.
- Cursos EFA (Educação e Formação de Adultos). Para pessoas com 18 anos ou mais que desejam obter a certificação de um dos ciclos básicos, secundários ou alguma certificação profissional. Certificação nível 1, 2, 3 ou 4.
- FMC (Formações Modulares Certificados) tem opções mais flexíveis e destina-se a pessoas com 18 anos ou mais e que não tenham completado o ensino básico ou mais. Estes podem ser mais curtos, podem ir até 600 horas. Certificado com a unidade modulares que o individuo concluiu.

- Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação são destinam-se a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos e que já tenham frequentado pelo menos um número de disciplinas no ensino secundário. Certificação nível $\frac{3}{4}$.
- Comissão Técnica de Certificação dinamizada nos Centros qualifica destina-se a adultos com mais de 21 anos que têm qualificações incompletas. Certificação nível 1, 2, 3 ou 4.
- Reconhecimento de títulos estrangeiros, destinado a cidadãos portugueses e estrangeiros que residem em território nacional e que tenham qualificações de sistemas de educação e formação de outros países, e têm de ser comprovados. Certificação nível 2 e 4.

Todos estes esforços enumerados para aumentar a qualificação de jovens e adultos vem também no seguimento de tentativa de aumentar oportunidades e esperança de diminuir diferenças sociais assim como fornecer ferramentas para o autoconhecimento e autopromoção, no fundo desenvolver a capacidade de empregabilidade, aumentar a coesão social assim como o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade em que se insere. Perante os dados recolhido pelo Eurostat (2017) constata-se que mais de metade dos indivíduos com idade compreendida entre os 25 e 64 anos têm qualificação inferiores ao nível secundário. Posto isto e com objetivo de reverter a tendência as estratégias foram desenhadas assim como os objetivos, mas de forma geral, passaram por diversificar oferta e adequar mais a realidade desta população, qualificar e certificar estes indivíduos (EURYDICE, s/d; ANQEP s/d; QNQ s/d).

Uma das mudanças com grande impacto a nível do ensino superior sucede-se aquando a união dos Ministros da Educação de vários países europeus e não só, para juntos celebrarem a Declaração de Sorbonne em maio de 1999. Esta foi a declaração se antecedeu a Declaração de Bologna, cujo objetivo passava por conseguir unificar e ao mesmo tempo, difundir o conhecimento europeu, fortificar o mesmo assim como aumentar a atratividade desta “Europa do conhecimento”. Com este objetivo definido era necessário definir medias e reestruturações que permitissem alargar o acesso à qualificação para aumentar o nível de empregabilidade e oportunidades na sociedade por parte dos indivíduos. Passamos a realçar as medidas principais que tinham como intuito operacionalizar os objetivos através da autonomia das universidades para a

possível reestruturação necessária para melhorias desejadas. A primeira diz respeito ao Suplemento de Diploma, algo que viria a ser implementado com o intuito de certificar e validar as competências do indivíduo que o detém no seu país, ou que faça parte do acordo, e posteriormente fora deste círculo, uma vez que o reconhecimento de outras potências era algo a atingir. A outra medida com grande impacto foi a redução dos anos dos ciclos universitários, teria por base 2 ciclos principais, a graduação e a pós-graduação, sendo que seriam necessários os indivíduos terem aprovação no primeiro para seguirem para o seguinte. Os cursos passariam agora a ter como mínimo os 3 anos. Isto teria impacto não só no acesso ao ensino superior como no mercado de trabalho, pois agora não levaria tanto tempo a produção de diplomados e qualificados. Importante será ainda referir que estaríamos perante a aprovação de um novo sistema, denominado de ECTS, um sistema de créditos que permitia um melhor acesso a oportunidades como as de modalidades, uma vez que em todos estes países o sistema fora implementado. Existiram alterações tanto para alunos como para professores, alterações exigidas por uma imensa reestruturação do sistema de ensino superior a grande escala. A rapidez na adaptação era pretendida assim como uma garantia por uma continua e crescente qualidade do sistema (European Ministers in charge of Higher Education, 1999).

Referir que, no âmbito ensino superior para exercer a facilitação da entrada de adultos no ensino superior (que nem sempre têm a escolaridade obrigatória concluída) foi criado o programa dos +23. Como postulado na Lei de Bases da Educação, Lei n.º 46/86, alterada pela Lei n.º 49/2005, artigo 12, n.º5: “Têm igualmente acesso ao ensino superior, nas condições a definir pelo Governo, através de decreto-lei: a) Os maiores de 23 anos que, não sendo titulares da habilitação de acesso ao ensino superior, façam prova de capacidade para a sua frequência através da realização de provas especialmente adequadas, realizadas pelos estabelecimentos de ensino superior”. Segundo Fragoso e Valadas (2018), o facto de adultos com mais de 23 anos poderem usufruir da entrada e consequente frequência no ensino superior a tempo parcial, é algo que vem facilitar não só a questão da conciliação das três esferas de vida como também a gestão dos seus rendimentos, uma vez que, neste regime, as propinas são mais baixas. Posto isto, podemos realçar a abertura de cursos em regime pós-laboral que vêm permitir, muitas vezes, a muitos trabalhadores prosseguir estudos que necessitam ou ambicionam frequentar um novo curso. Também a criação e legislação do estatuto trabalhador-estudante se demonstra muito importante para os trabalhadores que

estudam, referindo que não é uma regra e existem muitos que por diversas razões não o requerem juntos das suas entidades. No código de trabalho consta o estatuto do trabalhador-estudante aprovado pela Lei n.º 7/2009, onde consta a definição de trabalhador-estudante, assim como, todos os direitos e diretrizes associadas. A definição de trabalhador-estudante consta da subsecção VIII do artigo 89º: “trabalhador que frequenta qualquer nível de educação escolar, bem como curso de pós-graduação, mestrado ou doutoramento em instituição de ensino, ou ainda curso de formação profissional ou programa de ocupação temporária de jovens com duração igual ou superior a seis meses”.

Também foram realizados estudos neste âmbito, mas sobre os adultos no ensino secundário, e recorrendo a um estudo de referência temos o estudo de Badalo (2006), onde o autor estudou a educação de adultos no ensino recorrente, no caso nos programas SEUC e SMEC (sistemas de educação de adultos), sendo que o primeiro entrou em vigor em Portugal em meados dos anos 80, o segundo veio substituí-lo décadas mais tarde. Através das entrevistas realizadas, o autor conseguiu aferir quais as principais motivações para o ingresso nos estudos, assim como as principais dificuldades a apontar ao sistema que podiam carecer de melhorias para ser mais apropriado para a vida de adultos que têm as três esferas para gerir. Já em 2006 no estudo de Badalo sobre adultos no ensino secundário nos regimes de SEUC e SMEC que se denotavam questões semelhantes aos estudos como os de Pirrolas (2017) e Costa (2011) sobre trabalhadores que estudam no ensino superior. Os estudantes ingressavam nestes processos para obter de uma forma mais breve e adequada ao ritmo daqueles, tinham como objetivo concluir o ensino secundário tendo em vista aquisição de competências e também novas e melhores oportunidades a nível profissional. Também neste estudo foram realçados os horários dos serviços que se tornavam incompatíveis com as outras obrigações e necessidades desses estudantes, também a carga horária parecia ser, aos olhos dos entrevistados, um pouco excessiva para a particularidade de alunos que necessitavam conciliar os estudos e o trabalho. Outro elemento relevante para estes alunos, era relacionado com os professores, a sua relação e postura nas aulas, os entrevistados referiram no importante que era ter um professor que motive os alunos e compreensivo para com as particularidades da situação; deveria haver segundo estes, uma preocupação de que estes cursos preparassem os alunos para o “mundo exterior”. A nível de detalhes que se revelam benéficos foram apontados a interajuda dos alunos nas atividades (Badalo, 2006).

Em suma, apesar de existir bastante literatura que constata as desigualdades que se fazem sentir desde há muito sobre as mulheres, com toda a carga de trabalho doméstico a que mais tarde acrescentou o trabalho fora de casa. E no caso das estudantes, é mais uma esfera para gerir. Facto é, que tanto homens como mulheres estudam cada vez até mais tarde e/ou reingressam nos estudos já adultos, como referimos quando falamos de *non traditional students*, ambos necessitam de conciliar “a sua” tripla jornada.

1.4. Conciliação da Tripla Jornada

As estratégias e/ou medidas existentes para a conciliação, no caso, da Tripla Jornada podem surgir de diversas “fontes”. Existem medidas como já referimos, elaboradas por entidades como a Comissão Europeia ou o Governo Constitucional, existem também medidas elaboradas ou adotadas pelas próprias organizações, por instituições de ensino e outras, mais do que medidas são estratégias que os indivíduos utilizam para conseguir conciliar.

Segundo Oliveira e Temudo (2008), a tripla jornada diz respeito à coexistência dos papéis sociais como o de profissional, familiar e estudante. Reconhecido como grande fonte originária de conflito e discussão, é o desempenho em atividades profissionais e domésticas, o facto de as mulheres investirem na sua valorização pessoal, mais ou menos conscientes, pode agudizar conflitos. Fator que nos leva a referir uma outra questão, a do *spillover* ou derrame, aquelas atividades que são “descuradas” em detrimento da realização das tarefas que são consideradas mais importantes (Matias. e Fontaine, 2012). A conciliação das três esferas da vida que temos vindo a abordar, constitui umas das dificuldades dos estudantes adultos (Fragoso et al., 2013; Penketh e Goddard, 2008; Soares, 2016 cit in Fragoso e Valadas, 2018).

Apesar da mudança de paradigmas, em Portugal, as concepções tradicionais não se desvaneceram por completo e com a presença maciça das mulheres no mercado de trabalho, denota-se e acrescenta relevo ao facto de ser muito difícil as mulheres conseguirem conciliar das obrigações da vida profissional, familiar e pessoal (Gomes, 2014). A conciliação consiste, de acordo com GRAAL (2000), na harmonização e/ou compatibilização de atividades ou interesses distintos evitando assim a existência simultânea de stresse e outros inconvenientes. Um fator que pode facilitar a conciliação da tripla jornada, assim como um aliviar a sobreposição que muitos indivíduos (na sua

maioria mulheres) têm para conseguir conciliar as três esferas da vida (familiar, profissional e pessoal), esse fator seria como Jablonski (2010) refere, a externalização de tarefas e cuidados com as crianças, no entanto a realidade está longe de se aproximar daquela em que todos os casais têm posses para garantir esses serviços ou sequer todos terem redes familiares que os auxiliem. Portugal, segundo a autora é um caso peculiar, pois não são as redes de apoio que garantem a segurança e cuidado dos filhos enquanto as mães estão nos seus trabalhos. Assim sendo, em Portugal as soluções acabam por ser seletivas, na medida em que quem tem posses paga o que tiver de ser para garantir esses cuidados, ao invés quem não tem posses depende do dinheiro e possibilidades que vão tendo ou da ajuda de familiares e/ou amigos (Torres, 1998, cit in Gomes, 2014). Também Fragoso e Valadas (2018) vêm realçar a importância das redes de suporte, sejam amigos ou familiares, como algo benéfico para o processo de transição vivenciada por estudantes com mais de 23 anos.

No novo milénio emergiram diversas famílias da classe trabalhadora com diferentes estruturas, será assim importante que os profissionais de recursos humanos se apercebam da relevância que tem a conexão interdependente da relação bilateral família- trabalho assim como o impacto que tal terá no local de trabalho (Lockwood, 2003). Na sociedade atual, uma das grandes complicações existentes tanto para trabalhadores como para empregadores é de facto a mutação das famílias e o valor que lhes está associado. São vários os programas desenhados para conseguir a retenção de recursos humanos assim como o aumento da satisfação, moral e produtividade no emprego. De acordo como Friedman e Greenhaus (cit in Lockwood, 2003:3), os trabalhadores aprendem por si a construir as suas redes de suporte no trabalho, em casa e até na comunidade. O conflito existente entre trabalho e família, tem consequências na vida familiar e até na carreira de homens e mulheres. No caso das mulheres, emergem mais lacunas quando se fala em opções de carreira ou até progressão na mesma, elas têm de optar, por uma carreira de sucesso ou uma família. No caso dos homens, são muitos aqueles que se debatem com a troca de valores e procura incessante para fazer com que casais de dupla carreira resultem de facto, sendo forçados a abraçar diferentes conceções daquelas com que foram familiarizados em crianças (Lockwood, 2003).

Verifica-se que o suporte do cônjuge do profissional é importante para a conciliação das esferas da vida pessoa e profissional, ao ponto em que é possível perceber que o profissional se centra mais no seu trabalho, pois tem o parceiro a suportar a outra parte, quando tal não se verifica, uma maior ligação entre empregador e

empregado pode compensar esta ausência do suporte em casa o que culmina numa diminuição dos conflitos. Um estudo levado a cabo pela entidade TrueCareers, em 2002, aferiu que um número superior a 1,500 dos inquiridos afirmou que não têm um equilíbrio entre a sua vida familiar e profissional que se possa considerar saudável (Lockwood, 2003).

Existe o consenso entre a comunidade científica de que o stress em poucas quantidades pode mesmo ser benéfico para os indivíduos, mas quando é em demasia pode incorrer em situações complicadas não só no local de trabalho (baixa moral e produtividade, aumento do uso de licença por doença, violência absentismo, etc.) como também levar à depressão, utilização de álcool e drogas, problemas no seio familiar, *burnout*, problemas financeiros, entre outros. Surge um novo tipo de trabalhadores, os *work/life professionals*, emergem em consequência de implementação de alguns programas como é o caso dos EAP. Os “*work/life programs*” surgem como possível solução para lidar com ambientes stressantes ou propícios a tal, apesar de ser uma aparente apaziguadora, esta parece pouco explorada (Lockwood, 2003).

De acordo com Chung já existe um número bastante elevado de europeus (28) que se deparam com o problema da conciliação entre vida familiar e de trabalho e Burchell (2009, cit in Chung 2017) refere que algumas das razões para essa dificuldade prendem-se com o aumento de número de mulheres no mercado de trabalho, a evolução das famílias em que ambos são trabalhadores assim como a intensificação do trabalho em si. Referindo os resultados do estudo efetuado pelo autor, por toda a Europa existe uma quantidade considerável de trabalhadores que consideram que a conciliação de vida familiar e profissional não são compatíveis, acrescentando o aspeto que muitos desses trabalhadores pensam nos seus trabalhos mesmo quando já não estão no seu horário. Comparados os resultados, o Reino Unido tem uma percentagem elevado de *spillover* do trabalho para a família. Em média, na Europa, um quarto dos trabalhadores afirma que têm acesso a horários flexíveis, também conhecidos por *flextime* ou *flexing scheduling* estes ajudam a atenuar o conflito existente entre vida profissional e vida familiar. Praticamente 1 em cada 5 trabalhadores europeus trabalham, várias vezes por mês a partir de espaços públicos ou de sua casa. O trabalho flexível permite a quem usufrui dele, controlo e flexibilidade sobre as barreiras e limites temporais ou até mesmo físicos existentes entre trabalho e família, o que permite uma conciliação entre as suas responsabilidades. Importante será referir que este tipo de trabalho nem sempre

tem o propósito de ser *family-friendly*. Tudo aponta para que a razão por trás da disponibilização do horário flexível sejam metas de desempenho e não de cuidado para com o trabalhador. Geralmente as empresas que disponibilizam o horário flexível, fazem também outros acordos levando a que o trabalhador acabe por dar mais de si, trabalhando ainda mais não sendo remunerado por isso. De referir que os setores e postos de trabalho onde as mulheres estão mais representadas, são também aqueles onde é mais difícil de conseguir o controle sobre o seu horário.

No que diz respeito ao denominado teletrabalho (quando o indivíduo pode optar a partir de onde vai trabalhar o que permite que seja no seu domicílio) transparece efeitos negativos nesta relação trabalho família, aumenta inclusive o conflito. O trabalho flexível pode de facto conduzir ao aumento do *spillover* com toda a intensidade do trabalho, acabando por “derramar” para as outras esferas da vida do trabalhador, este “tipo” de trabalho pode inclusive incrementar o tempo de trabalhos, e no caso dos homens em altos cargos, isto acaba por se verificar com mais frequência, parece ser um aumento da intensidade que será compensador mais para os homens. Verifica-se a existência de um estigma em relação à flexibilidade, que faz com que alguns trabalhadores não utilizem esse tipo de medidas mesmo que estejam disponíveis. No caso das mulheres, o trabalho flexível permite que elas possam manter os seus trabalhos mesmo no pós-parto, contando que existe uma percentagem de mulheres que após terem um filho optam por deixar os seus empregos ou apenas reduzir as horas de trabalho, assim sendo esta opção da flexibilidade vem permitir que as mulheres nesta condição mantenham os seus empregos. Esta poderá ser uma das razões que levam as mulheres a apontar que na generalidade o *flexitime* é benéfico e satisfatório para o seu *work-life balance*. O *flexitime* (é possível o trabalhador fazer a gestão do seu horário) é mais vantajoso para aqueles trabalhadores e culturas de *overtime* (trabalham muitas e longas horas). O teletrabalho revela-se prejudicial no caso de trabalhadores com cargos de supervisores, cargos superiores. No caso dos países com taxas de desemprego altas, nesses casos a flexibilidade horária revelam-se prejudiciais em casos de *spillover* (Chung, 2017).

Os resultados do estudo de Costa (2011) apontam para resultados semelhantes aos de Pirrolas (2017) como o ingresso no ensino superior para conquistar novas oportunidades e perspectivas, assim como os fatores que facultam a conciliação da tripla jornada, práticas como a flexibilização horária etc. No entanto devemos realçar o facto de que Costa (2011) cruzou informação com o sexo dos respondentes e concluiu

que no caso das entrevistadas femininas existe um sentimento de revitalização de um “passado adormecido” que assim ficou por diversas razões que as impediu de prosseguir os estudos. Salientar ainda que no caso dos direitos dos trabalhadores enquanto estudantes, Costa constatou que a nível dos diretos, os seus entrevistados têm ideia de que existem, mas não fazem a utilização dos mesmos, e a este nível já verificamos uma pequena alteração no estudo de Pirrolas (2017).

Pirrolas (2017) no seu estudo concluiu que a maioria dos seus entrevistados (alunos do ensino superior) já haviam frequentado outras universidades e que tinham desistido, entre as razões para essas desistirem dos cursos anteriores consistiam em problemas financeiros, não identificação com o curso, motivos do foro familiar, incompatibilidades profissionais, grau de dificuldade do curso e até a própria dificuldade em conciliar os estudos e as responsabilidades profissionais. Posto isto, importante será referir que entre as razões apontadas para o ingresso no ensino superior assim como para a área de estudos encontram-se a busca e incremento de novos conhecimentos, aumentar oportunidades profissionais assim como a valorização de cada indivíduo, obter diplomas nas áreas pretendidas, possibilidade de emprego futuro, completar grau académico. Podemos referir aqui também, devido à semelhança dos resultados a este nível, o estudo de Quintas (2014), constata que as estudantes que reingressam no ensino superior apontam como principais motivos da interrupção dos estudos, a determinada altura, a constituição de família e a resposta a obrigações que exigem um emprego estável, que acaba por colidir com a frequência dos cursos de ensino superior (Oliveira e Temudo, 2008). Pirrolas (2017) indica que apesar da maior parte dos entrevistados terem o estatuto de trabalhador-estudante, a maior parte dos que não o têm acabam por referir não ser necessário e que em alturas em que os estudos carecem de maior atenção, as entidades onde trabalham facilitam essa questão. Relativamente aos horários das aulas e disponibilidade dos professores é algo que os entrevistados referem como bom, já os horários dos serviços a que estes alunos necessitam aceder o parecer não é tao favorável, algo contrário ao que tinha sido evidenciado no estudo de Costa (2011). O que acaba por sair mais prejudicado são sem dúvida, os momentos da esfera pessoal/ familiar. Apesar de Pirrolas (2017) referir que entre os seus entrevistados as mulheres ficam com maioria do trabalho doméstico realizado dentro da casa e os homens com funções mais de exterior, ambos os géneros têm tempos de lazer sem grandes discrepâncias. Quem tem filhos acaba por os deixar

em ATL's ou com familiares durante a semana. O estatuto trabalhador-estudante, mais assistência à família, flexibilização de horários e apoio aos estudos por parte da entidade empregadora são fatores realçados pelos entrevistados que favorecem uma boa conciliação da tripla jornada (Pirrolas, 2017). Também o estudo de Oliveira (2019) remete para a necessidade de uma boa rede de assistência e apoio, principalmente para as crianças, pois também as suas entrevistadas revelarem ser uma das medidas, entre outras, essenciais para uma boa conciliação, isso e também a flexibilização horária etc. Neste caso, Oliveira conclui que é do tempo “pessoal” que as entrevistadas acabam por abdicar em virtude da realização da conciliação das responsabilidades profissionais, escolares e familiares.

Neste capítulo abordamos numa primeira instância o conceito de tripla jornada e esta consta basicamente a coexistência de 3 esferas (no caso profissional, académica e familiar/pessoal) na vida destes trabalhadores que estudam e que conseqüentemente estes necessitam de conciliar, ou seja, precisam de encontrar um equilíbrio, uma harmonia. Referimos que, de acordo com a nossa revisão de literatura, infelizmente, várias vezes esse equilíbrio não é fácil de atingir e por vezes tal origina situações de *spillover* negativo, conceito já explorado anteriormente. Contudo, as medidas e políticas têm vindo a adaptar-se juntamente com a adaptação da sociedade emergente, onde mulheres estão em massa no mercado de trabalho, onde existem mutações não só nas estruturas como na organização das famílias. Aferimos que existem medidas e políticas de entidades como o Estado que acabam por se “esperar” que sejam diretrizes para todas as empresas. Apesar dessas medidas institucionalizadas pelo Estado, União Europeia ou das empresas onde trabalham, também os próprios indivíduos têm as suas estratégias para melhor conciliar as três esferas das suas vidas. Por vezes é necessário contornar opções que acabam por não ser acessíveis a todos como a possibilidade de contratar serviços externos para auxiliar em casa e/ou com os filhos. Referir que apesar de estarmos em sociedade denominadas desenvolvidas, outro dos entraves à boa conciliação das esferas da vida, agora no caso das mulheres, é o facto de ainda persistirem muitas concepções tradicionais dentro e fora das famílias o que faz com que muitas vezes, as mulheres ainda tenham uma sobrecarga muito grande para além das suas normais obrigações. De notar que fatores como este último e outros que têm grande influência e condicionam as vidas destes trabalhadores que estudam, são relevantes na medida em que mesmo nessa situação a dedicação aos estudos, assim como o sucesso

académico é algo a realçar entre os adultos que apostam a ALV, este facto pode ser confirmado por algumas das referências mobilizadas ao longo deste primeiro capítulo da dissertação.

Capítulo 2- Objetivos e Metodologia

Neste capítulo vamos especificar qual é o nosso objetivo geral e consequentemente quais são os objetivos específicos definidos para a operacionalização e concretização do objetivo geral. Também iremos proceder à explicitação da metodologia utilizada no estudo. Uma vez que o nosso estudo se situa no âmbito da investigação qualitativa, iremos proceder a uma explicitação e enquadramento da mesma, assim como da técnica de recolha de dados escolhida, definição da amostra e amostragem assim como da técnica utilizada e adequada para o tratamento dos dados.

2.1. Objetivos do Estudo

O objetivo geral do nosso trabalho é compreender como é que os estudantes que trabalham (que não têm necessariamente o estatuto trabalhador-estudante) conciliam a tripla jornada. Considerámos estudantes que estão a frequentar os vários graus de educação. De acordo com Gil (2002), o problema de investigação tem de ser mais especificado e isso realiza-se num primeiro momento através da definição de objetivos, estes são uma linha guia para toda a investigação, um “ponto de partida”. Para a operacionalização do objetivo geral definido, é necessário elaborar objetivos específicos que remetem para aspetos que podem ser estudados e até observados, mais específicos e descritivos (Gil, 2002).

Para a operacionalização do objetivo geral definimos os seguintes objetivos específicos:

- Caracterização sociográfica dos trabalhadores que estudam;
- Caracterização da situação perante o emprego dos trabalhadores que estudam;
- Perceção dos trabalhadores que estudam sobre as práticas organizações;
- Caracterização da situação académica e compreender as razões que levam estes adultos a regressar/continuar a sua formação académica;
- Perceção dos trabalhadores que estudam sobre a influência da vida escolar sobre a vida profissional;
- Perceção dos estudantes que trabalham sobre a influência da vida profissional na vida escolar;
- Perceção dos estudantes que trabalham sobre a influência da vida escolar/estudo sobre a vida pessoal e familiar;
- Perceção dos trabalhadores que estudam sobre a divisão das tarefas domésticas;

- Perceção dos trabalhadores que estudam sobre a vida escolar, assim como sobre o funcionamento e dinâmica das instituições onde são alunos;
- Caracterizar os modos de conciliação.

Referir que apesar da esfera pessoal muitas vezes surgir na literatura como familiar ou vice-versa, isto não quer dizer que os indivíduos tenham de facto de ter uma família para “entrar” nesta conciliação, algo percecionado por exemplo, aquando as leituras de GRALL (2000) onde são referidas algumas medidas que devem abranger todos os cidadãos e não apenas aqueles com filhos. Abordamos a tripla jornada, a conciliação de três esferas que são abordadas assim na literatura englobando a vida familiar, vida pessoal e social numa só dimensão.

2.2. Opções Metodológicas

Situamos este estudo nos parâmetros da investigação qualitativa, interpretativa e compreensiva, na medida em que procurarmos compreender e interpretar o fenómeno assim como a sua múltipla realidade através da interação e recolha de informação junto dos indivíduos que vivenciam este fenómeno (Fortin, 2009).

A opção metodológica foi a de estudo exploratório qualitativo, que de acordo com Fortin (2009) remete para o paradigma interpretativo ou naturalista. De acordo com Guerra (2006:11), a investigação qualitativa comporta “uma variedade de técnicas interpretativas que têm por fim descrever decodificar, traduzir certos fenómenos sociais que se produzem mais ou menos naturalmente”. O processo deste tipo de investigação passa por seleccionar as pessoas que vivenciaram o fenómeno que estamos a estudar, sendo que toda a informação que recolhermos juntos dos indivíduos é importante até os dados estarem saturados. A recolha de dados pode ser realizada de maneiras diferentes, entre as quais a observação do participante, diversos tipos de entrevistas, entre outros. “Os fenómenos são únicos e não previsíveis, e o pensamento está orientado para a compreensão total do fenómeno em estudo”, o investigador opta por um fenómeno que vai estudar em profundidade no seu todo, com o intuito de ligar ideias para construir uma outra realidade (Patton 1990, cit in Fortin, 2009:31). Na investigação qualitativa, é possível que a forma de proceder e alguns detalhes, sofram modificações ao longo do processo, ao contrário do que sucede na investigação quantitativa (Fortin, 2009). Esta é também uma das razões que ajuda a identificar a

nossa investigação como qualitativa, pois existem determinados aspetos que podem mudar ao longo do processo de acordo com o que vai surgindo, exemplo disso é o número de entrevistados, que assim como as características dos entrevistados e dados obtidos são situações mutáveis, distintas e enriquecedoras do processo.

No cerne da investigação qualitativa temos o paradigma naturalista, no decorrer do processo dinâmico deparamo-nos com mais do que uma realidade, neste processo existe como base a interação com os indivíduos no ambiente culminado em conhecimento contextual ou relativo. Nesta coexistência de realidades são os contextos culturais e históricos que vão determinar tanto os princípios como os factos. O conjunto dos métodos qualitativos podemos encontrar a etnografia, a fenomenologia, o interacionismo simbólico, o construtivismo e a teoria fundamentada. Importante será referir, que o método de investigação tem na sua génese o paradigma do investigador que remete para a suas crenças e perceções do mundo que o rodeia, e em simultâneo, a estratégia, metodologia definida pelo mesmo para alcançar o seu objetivo, para realizar o seu estudo. O método de investigação qualitativa centra-se em compreender de forma alargada os fenómenos, fenómenos esses dotados de unicidades e imprevisibilidade. Como referiu Paillé (1996, cit in Fortin, 2009) através deste método qualitativo, o objetivo não seria só compreender o fenómeno dados não quantificáveis, mas fazê-lo no “meio natural” desses fenómenos em investigação. Abordagem naturalista e construtivista remetem para a compreensão das realidades e fenómenos experienciados pelos participantes (Fortin, 2009).

A construção do objeto de estudo, da análise e hipóteses desenrola-se do início até ao findar da pesquisa. O investigador, cumprindo as etapas do método indutivo, trabalha de baixo para cima (Guerra, 2006). “O processo está na base da pesquisa. A compreensão do comportamento humano é primordial”, existindo a referência ao estudo em movimento circular, na medida em que o investigador quer compreender o ponto de vista dos participantes e investiga e interpreta os dados à medida que vai recolhendo (Fortin, 2009:31). A passagem do método dedutivo para o indutivo, no âmbito das metodologias compreensivas, no método indutivo a investigação não é gerada à priori a partir de “quadros de análise do investigador”, mas sim proceder à identificação de racionalidades e lógicas dos indivíduos quando se deparam com os seus modelos de referência (Guerra, 2006). Seguindo esta linha de pensamento procuramos saber junto dos entrevistados que fazem parte de uma população com determinadas características comuns (trabalhar e estudar) no caso, pessoas que tenham a necessidade de conciliar

não duas, mas sim três esferas da sua vida, a profissional, pessoal/familiar e a formativa. Deste forma identificamos quem necessitávamos entrevistar com o intuito de obter informações “em primeira mão” no sentido em que esta tem como base a vivência dos entrevistados, os seus esforços, ambições e sacrifícios. Então, procuramos fazer as entrevistas de forma a melhor entender através das entrevistas e análise das mesmas, de interpretar e compreender o porquê de o fenómeno acontecer como acontece para cada um dos indivíduos nas suas individualidades, acumulando e produzindo assim, conhecimento nesta área. Perceber como era a sua vida profissional, pessoal/ familiar e académica para melhor compreender como fazem a conciliação de tudo e o que implica esse esforço, quais as consequências, se “recompensa”, entre outros aspetos.

2.3. Objeto de Estudo

O objeto de estudo são mulheres e homens estudantes que trabalham, isto é, trabalhadoras e trabalhadores que regressaram ao sistema de ensino em diferentes níveis ou que continuam o seu percurso académico ao mesmo tempo que estão ativos no mercado de trabalho. Neste estudo foram incluídos indivíduos de vários graus de ensino e não só do ensino superior, como nos estudos de Costa (2011) e Pirrolas (2017) realizados no contexto português e neste território (Península de Setúbal), abrangendo deste modo um universo mais diversificado em termos de instrução. Constituímos a amostra tendo em conta as características que o investigador pretende estudar. A amostragem é o processo através do qual se procede à seleção dos indivíduos que vão constituir a amostra, a amostra sim, é o conjunto de indivíduos selecionados através de determinado método de amostragem para a realização do estudo (Fortin, 2009; Coutinho, 2013). No caso do nosso estudo, a amostra será composta por um conjunto não muito alargado de indivíduos mulheres e homens adultos que trabalham e estudam ao mesmo tempo aos quais vamos realizar entrevistas. Fizeram parte do estudo homens e mulheres que preenchiam os critérios de seleção da amostra, entre os quais, trabalhar e estudar ao mesmo tempo e que se disponibilizaram para serem entrevistados. Tendo como objetivo obter uma maior diversidade e heterogeneidade na amostra, interessa sim entrevistar trabalhadores que estudam em diversos níveis de ensino ao abrigo de diversos programas, outras questões como por exemplo se são pais, casados, solteiros ou divorciados não vão ser tidas em conta na seleção da amostra. Os métodos de amostragem dividem-se, de acordo com Fortin (2009), em métodos de amostragem

probabilísticos e não probabilísticos. O nosso estudo enquadra-se no segundo, o método de amostragem não probabilístico, ou seja, nesta investigação, na mesma população nem todos os indivíduos têm a mesma probabilidade de serem inseridos na amostra o que recai por vezes no risco da não representatividade e, por conseguinte, menos fiável a nível de uma possível generalização de resultados. Tal como o autor indica, este método de amostragem utiliza-se quando é difícil ou impossível chegar a toda a população, e é de facto o que se verifica no nosso estudo. Dentro da amostragem não probabilística existem diferentes tipos de amostragem que apesar de terem nomes diferentes aos atribuídos por outros autores, têm o mesmo significado. No nosso estudo iremos utilizar a amostragem criterial ou “amostragem por escolha racional” que consiste na seleção dos indivíduos para serem entrevistados (no caso), através da definição de características que pretendemos nesses indivíduos que vamos inquirir; a amostragem bola de neve ou “de redes” esta, é como o nome indica um rol de conhecimentos ao “dispor” da investigação, na medida em que através de um individuo conseguimos acesso a outros com as características semelhantes (Fortin, 2009). Ainda a nível da seleção da amostra torna-se premente referir a amostra por conveniência, uma vez o que o objetivo é estudar o fenómeno em contexto real, perceber a realidade destas e destes trabalhadores que estudam, não esquecendo que à semelhança das outras amostras não probabilísticas, os resultados permitem pouca generalização (Guerra, 2013).

No que respeita às técnicas de recolha de informação, recorreremos à utilização de entrevistas semidiretivas, também denominadas de semidirigidas, de acordo com Savoie-Zajc (2003, cit in Fortin, 2009:37) “uma interação verbal animada de forma flexível pelo investigador. Este deixar-se-á guiar pelo fluxo da entrevista com o objetivo de abordar, de um modo que se assemelha a uma conversa, os temas gerais sobre os quais deseja ouvir o respondente, permitindo assim destacar uma compreensão rica do fenómeno em estudo”. Ou seja, o investigador permite-se conduzir a entrevista de forma mais flexível à medida que cria oportunidades ao entrevistado de responder mais à vontade e assim, aproximando-se dos moldes de uma conversa informal, o entrevistador vai obtendo as informações necessárias e ricas na sua essência.

Neste tipo de entrevistas, o investigador deve restringir o número de entrevistados, uma vez que não é recomendado mais do que uma dezena de entrevistas (Guerra, 2006). Para definirmos o número de pessoas entrevistadas na investigação qualitativa, devemos ter em conta o conhecimento do objeto em estudo, se a pesquisa é de carácter exploratório

ou outro, qual o tipo de definição do universo a analisar e quais os recursos que o investigador detém (Guerra, 2006). Os elementos da população a inquirir devem ter perfis os mais diversificados possíveis de acordo com o objetivo do estudo. Após definir a população alvo e a população acessível, podemos agora definir a amostra, esta que será uma fração da população que queremos estudar (Fortin, 2009). Será relevante referir que pode não ser possível extrair todas as informações de cada unidade (cada indivíduo ou organização em estudo). O facto de o objeto de estudo sofrer uma evolução continua, esta pesquisa ser maleável, a possível alteração da amostra são fatores que não facilitam definir à priori o universo da análise. Deve existir uma reflexão do estatuto dos dados para abordar a amostra. A “generalização selvagem” e a “falta de representatividade” são dois dos aspetos referenciados aquando críticas a este tipo de metodologia, existe até a referência ao facto de o termo amostragem não ser o mais apropriado na investigação qualitativa. No cerne destas críticas está o facto de nestes estudos nunca serem estudados muitos casos. O objetivo é diversidade e não homogeneidade, é necessário assegurar a diversidade no estudo, através por exemplo de entrevista a indivíduos com opiniões heterogéneas (Guerra, 2006).

2.4. Técnica de Recolha de Dados

Como vamos utilizar a entrevista como técnica de recolha de dados, mais precisamente a entrevista semidiretiva, é importante referir que, como todas as outras técnicas, existem vantagens e desvantagens que decorrer da sua utilização. Quivy e Campenhoudt (2005) apontam como principal vantagem o “grau de profundidade” dos componentes recolhidos na entrevista, também a flexibilidade desta técnica fora apontada como uma vantagem, uma vez que permite a recolha de testemunhos e interpretações respeitando “os quadros de referência”. No entanto, existem também algumas desvantagens como: o carácter flexível da entrevista pode ser um fato que iniba o investigador que não tenha grande à vontade com a ausência de técnicas e diretrizes precisas; o facto da informação recolhida não ser extraída e em simultâneo estar “codificada”, é necessário numa fase posterior proceder à categorização da informação e utilizar a análise de conteúdo e por fim a aparente espontaneidade do entrevistado e carácter neutro do entrevistador (Quivy e Campenhoudt, 2005).

A escolha do método vai, numa primeira instância, depender da orientação do investigador e da questão em estudo, e o método eleito é um dos mais utilizados em

investigações sociais. No âmbito desta investigação qualitativa, iremos utilizar como técnica de recolha de dados a entrevista semidirética ou semidirigida, são também conhecidas por entrevistas com guia, com grelha, com plano, focalizadas ou semi-estruturadas, compara-se muitas vezes a uma conversa formal onde as questões vão surgindo em consonância com as circunstâncias (Quivy e Campenhoudt, 2005; Fortin, 2009; Bardin, 2011). A utilização deste tipo de entrevista justifica-se segundo Fortin (2009) devido ao objetivo de obter informações específicas sobre o fenómeno em estudo, para perceber o significado do fenómeno vivenciado pelos indivíduos. A entrevista é um método que se distingue dos outros instrumentos de recolha de dados através da utilização de processos de comunicação e interação entre indivíduos. Esta técnica permite ao investigador, através do contacto direto com os entrevistados, obter elementos e informações mais ricos do que outras técnicas. Com o intuito de obter as reações e percepções mais genuínas, o investigador utiliza perguntas abertas e de uma forma menos direta, necessário será ter uma atenção extrema no âmbito de adquirir todo e qualquer detalhe referido ou evidente no entrevistado. Ao contrário da entrevista estruturada, esta não é totalmente estruturada nem totalmente abertas, o investigador dispõe sim de um guião com algumas perguntas, que são parcialmente abertas tendo por objetivo extrair ao entrevistado as informações pretendidas sobre o assunto. O entrevistador terá as perguntas e temas a abordar no seu guião, mas não terá de as colocar necessariamente de acordo com a ordem que tinha anotado, a sua postura será de “deixa andar” perante o entrevistado, no entanto deverá ter a capacidade de reconduzir subtilmente a entrevista para o foco da mesma em situações que o entrevistado começa a afastar-se do foco. Importante que os dados e resultados devem espelhar o ponto de vista dos entrevistados e não do investigador (Quivy e Campenhoudt, 2005). Para cumprir os nossos objetivos, acima mencionados, esta técnica pareceu-nos a mais adequada porque pretendemos conhecer e compreender as percepções dos estudantes que trabalham sobre diferentes dimensões que englobam a conciliação da tripla jornada, isto é, fazer uma interpretação das suas narrativas tendo em conta as suas características sociográficas.

Devido à limitação de tempo e acesso ao trabalho de campo serem limitados é preferível selecionar casos fáceis de aceder e que aceitem a nossa investigação, sempre ponderando as singularidades e contextos das alternativas selecionadas (Stake, 2007). O investigador contacta com indivíduos que vivenciaram o fenómeno e depois põe em prática instrumentos pouco estruturados para obter um discurso mais fluido e genuíno,

cada aspeto e comportamento é importante. O número de indivíduos alvo não é determinado previamente como na investigação quantitativa. A saturação surge como elemento primordial para a definição do número de indivíduos a inquirir/entrevistar. De referir que a saturação acontece quando as categorias se repetem e não surgem novas informações. Nesse quadro, as nossas fontes foram escolhidas tendo como critério a frequência de um nível de ensino (qualquer nível do quadro de qualificações e/ou cursos/ formações), assim como estar empregado, seja homem ou mulher.

É de referir que para a construção do guião da entrevista foi necessário não apenas ter em conta os conteúdos basilares da temática, mas principalmente as dimensões que destes advêm, dimensões que o investigador deve ter definidos aquando a construção de cada grupo de questões que irá utilizar na entrevista, com vista obter informação que remeta para cada uma das dimensões (Quivy e Campenhoudt, 2005).

Neste estudo foram definidas as seguintes dimensões (Apêndice 1):

- Caracterização sociográfica dos indivíduos;
- Situação na profissão;
- *Background* académico;
- Esfera doméstica;
- Estratégias de conciliação.

No caso do presente estudo, num primeiro momento elaboramos o guião de entrevista pelo qual o entrevistado se ia guiar durante a realização da entrevista. Num segundo momento, entrámos em contacto via email e por contacto telefónico com os possíveis entrevistados, que aceitaram prosseguir para a entrevista. Marcámos as entrevistas para dias e horas que fossem apropriados aos *timings* de quem aceitou participar nesta investigação. Assim sendo, realizamos seis entrevistas, com a duração aproximadamente entre 30 minutos e 1 hora. Todos os entrevistados aceitaram a gravação das mesmas. A realização destas, não sucedeu num local, mas sim em plataformas (Skype, Teams) acordadas com os entrevistados. Posteriormente, através da auscultação das gravações procedemos à transcrição para tornar possível a análise de conteúdo.

2.5. Análise e Tratamento dos Dados

Para o tratamento dos dados recolhidos nas entrevistas será utilizada a análise de conteúdo. A análise de conteúdo também considerada “análise de significados”, não é o instrumento em si, mas sim um conjunto de “técnicas de análise das comunicações”, conjunto que permite a sua adaptação ao campo a aplicar (Bardin, 2011). “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2011:33). Não falamos de um instrumento, mas sim de um leque de instrumentos num só, de adaptação indispensável no campo de estudo de comunicações. Bardin refere que esta análise pode ser feita tanto aos significados como aos significantes, sendo que numa primeira fase não se dispensa a utilização do tratamento descritivo. Berelson (cit in Bardin, 2011) refere a análise de conteúdo como uma técnica que após descrever o objetivo de forma quantitativa e sistemática do conteúdo que advém das manifestações, tem como objetivo final a interpretação das comunicações. Para os investigadores existem regras que devem ser cumpridas para definir “as categorias de fragmentação”, devem ser “homogêneas”; “exaustivas”, “exclusivas”, “objetivas” e “adequadas ou pertinentes”. Tendo em conta que vamos realizar entrevista à nossa amostra e utilizar entrevistas semidiretivas, a análise de conteúdo é o método indicado para analisar a informação concorrida de variadas fontes, incluindo a informação recolhida através de entrevistas semidirigidas. Elementos como a construção e desenvolvimento do discurso são informações a partir das quais o investigador procura construir o conhecimento, importam as condições sociais em que esses discursos ocorrem. A análise de conteúdo comporta processos técnicos um tanto definidos, e só através desses processos técnicos é que se torna possível uma interpretação por parte do investigador sem ter como referências as suas próprias representações. O objetivo passa por adquirir um “conhecimento relativo a um objeto exterior a eles mesmos” (Quivy e Campenhoudt, 2005:227). Também os aspetos formais dos discursos são considerados. Esta análise permite o tratamento metódico de informações complexas e com profundidade, permite conciliar a análise destas informações e testemunhos com rigor metodológico. A análise pode ser categorizada em análises temáticas, formais e estruturais.

Este método será o indicado para analisar os *outputs* das entrevistas realizadas na medida em que se adequa aquando da análise de representações, de sistemas de valores, de estratégias, lógicas no funcionamento de organizações e inclusive na reconstituição de realidades (não materiais) outrora vividas. Como vantagens Quivy e Campenhoudt

(2005), referem que a análise de conteúdo é a indicada para estudar o que está implícito e não propriamente dito e ao mesmo tempo permite ao investigador manter um distanciamento de várias interpretações e as suas não são exceção. Através da “materialização” da comunicação num suporte torna-se assim possível fazer o controlo da informação posteriormente. Vários dos métodos de análise de conteúdo são construídos de forma sistemática e metódica para impedir que o trabalho profundo do investigador assim como a sua criatividade sejam prejudicados. Quivy e Campenhoudt (2005), apontam também algumas limitações que tem este método de análise de conteúdo, entre os quais, a dificuldade em generalizar os resultados obtidos. No caso da análise categorial têm pressupostos simplistas, na análise avaliativa alguns métodos são pesados. O campo de abrangência da análise de conteúdo é vasto e abrangente, mas quando referimos cada método em particular o mesmo não se verifica.

A análise de conteúdo pode, segundo Bardin (2011), dividir-se em quatro técnicas de análises distintas: Categorial, Avaliação, Enunciação e Expressão, Proporcional do discurso e Análise das Relações. O nosso estudo enquadra-se na análise categorial onde se executa uma análise temática, recaindo no início numa análise de conteúdo descritiva, esta análise categorial é a mais utilizada e antiga.

Capítulo 3 – Análise dos resultados empíricos

Neste capítulo procedemos à análise dos resultados, no decorrer dos pontos que se seguem vamos analisar as respostas obtidas em cada uma das seis entrevistas, utilizando algumas das respostas dos entrevistados com intuito de melhor ilustrar todo o raciocínio referente a cada temática.

3.1. Caracterização sociográfica

Neste primeiro ponto, fazemos uma caracterização sociográfica dos entrevistados. Apresentamos no Quadro 1 onde sintetizamos as respostas obtidas no que diz respeito à idade, os locais de onde o entrevistado é originário, onde vivem trabalham e estudam. Também expomos qual o estado civil dos entrevistados assim com a composição do agregado família.

Quadro 1- Caracterização sociográfica dos entrevistados

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Sexo	F	F	F	M	M	M
Idade	47	37	37	31	42	23
Naturalidade	Sousel	Setúbal	Couço	Bragança	Alcácer do Sal	Faro
Concelho de residência	Amora	Setúbal	Luanda	Loures	Sesimbra	Tavira
Concelho onde trabalha	Setúbal	Setúbal	Luanda	Lisboa	Habitualmente Sesimbra	Tavira
Concelho onde estuda	Setúbal	Setúbal	Évora	Lisboa	Sesimbra	Lisboa
Estado Civil	Casada	Solteira	Solteira	União de Facto	Casado	Solteiro
Agregado familiar	4	2	1	2	4	4
Grau de parentesco e idades	Marido 2 Filhos (13 e 19)	Mãe (65, não dependente)	Sozinha	Companheira (30)	2 Filhos (16 e 19) e a esposa (38)	Pai (58) Mãe (55) Irmã (16)

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Neste quadro temos sintetizadas as informações necessárias para perceber qual é, de modo geral a caracterização sociográfica dos entrevistados. Começamos por realçar que a nossa amostra é constituída por 6 indivíduos, sendo que 3 são do sexo feminino e

3 do sexo masculino o que nos permite uma visão mais alargada do fenómeno uma vez que todos têm diferentes características e percursos. O intervalo de idades situa-se entre os 23 e os 47 anos de idade. Podemos perceber que nenhum dos entrevistados tem a mesma naturalidade, no entanto a nível da área geográfica de residência, trabalho e estudos, quase todos (4 dos 6 entrevistado) encontram-se na área de Lisboa e Setúbal, à exceção da entrevistada 3 que trabalha fora de Portugal e do entrevistado 6 que é do Algarve. Conseguimos aferir aqui que todos à exceção da entrevistada 3, vivem, trabalham e estudam dentro do mesmo “raio geográfico”. Ao nível do estado civil, 3 são solteiros, 2 são casados e um vive em união de facto. O número dos agregados familiares varia entre 1 e 4, sendo que apenas 2 dos entrevistados têm filhos (que estão a seu cargo), mas 3 têm dependentes, uma entrevistada vive com a mãe que não é dependente. Uma vez que 3 dos entrevistados vivem com o cônjuge, que de acordo com os entrevistados são “peças fundamentais nas suas vidas” (E1, E4 e E5) fizemos algumas questões sobre estes (Quadro 2). As questões remetem para aspetos que nos conduzem ao perfil académico e profissional de quem habita e partilha vida com os entrevistados. Assim sendo, conseguimos perceber que os cônjuges dos entrevistados estavam empregados e/ou desenvolviam uma atividade profissional, pertencendo estes entrevistados a famílias de duplo emprego à semelhança do estudo de Andrade (2013).

Quadro 2- Informações sobre os cônjuges dos entrevistados

	E1	E4	E5
Habilitações	12º ano	Mestrado	12º anos
Profissão	Formador na área da informática (Marinha)	Gestão da informação Análise de dados. (Entidade bancária)	Assistente operacional (Numa escola)
Situação Profissional	Empregado	Empregada	Empregada
Antiguidade na Empresa	25 anos	4 anos	5 anos
Horas de trabalho	35 horas	40 horas	35 horas
Isenção Horária	Não (mas tem facilidade para alguma necessidade)	Sim (1 hora)	Não (mas tem x horas que por vezes pode entrar mais cedo e sair mais tarde)

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Como pudemos observar no Quadro 2, a escolaridade dos cônjuges da entrevistada 1 e entrevistado 5 têm o 12º ano e a cônjuge do entrevistado 4 tem mestrado, referir que apesar das áreas de atuação serem distintas acabam todas por se integrar no setor dos serviços. O cônjuge da entrevistada 1 já trabalha na mesma empresa há 25 anos, enquanto os outros dois variam de 4 a 5 anos. Também as horas de trabalho semanais são semelhantes, 2 fazem 35 horas à exceção da companheira do entrevistado 4. Só a cônjuge do entrevistado 4 tem isenção horária, os outros dois não têm, mas têm alguma flexibilidade a esse nível.

Realçar que dos três entrevistados que vivem com os cônjuges todos se encontram em situação de duplo emprego, situação em que ambos os elementos do casal trabalham e que tal acresce desafios à gestão conciliação e dos tempos, atividades e necessidades, situação que caracteriza um número crescente de casais na nossa sociedade (Andrade, 2013).

3.2. Caracterização da situação perante o emprego

Neste ponto, expomos em primeiro lugar, algumas informações que nos servem como base para compreender a situação profissional dos inquiridos. Neste âmbito também explorámos áreas como o relacionamento com os outros no local de trabalho, se existe ou não impacto a nível da sua avaliação, se existe algum reconhecimento percebido, entre outros aspetos.

Quadro 3- Caracterização da situação profissional dos entrevistados

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Situação na profissão	Empregado	Empregado	Empregado	Empregado	Empregado	Empregado
Profissão	<i>Office and academy manager</i>	Assistente técnica	Enfermeira	Consultadoria informática	Pedreiro	Treinador de futebol
Empresa	Empresa de formação, consultoria e auditoria para a indústria automóvel.	Hospital	Clínica de hemodialise	Empresa de consultoria	Empresa própria	Clube
Antiguidade na empresa	2 anos	12 anos	3 meses	8 meses	No setor da construção- 28 anos	3 meses
Antiguidade nas funções	2 anos	6 meses	3 meses	2/3 meses	22 anos (Desde que trabalha por conta própria)	3 meses
Vínculo contratual	Permanente	Sem termo	Com termo certo	Prestação de serviços	Trabalhador independente	Certo [possíveis alterações por mutuo acordo]
Tempo de trabalho	40 horas	35 horas	45 horas (supostamente)	40 horas	50 a 60 horas	8 horas em dias de treino. Fora disso também precisa estar sempre disponível.
Isenção Horária	Não (Tem alguma flexibilidade)	Não	Não	Não	Não (Tem alguma flexibilidade)	Tem acesso (Tem alguma flexibilidade)
Utiliza estatuto trabalhador-estudante	Não	Sim	Não	Não	Não	Não

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Apesar de todos os entrevistados terem vínculos contratuais diferentes, todos estão a trabalhar, como os critérios para esta investigação assim o exigiam- São todos trabalhadores por conta de outrem, exceto o E5. Parecem todos gozar de alguma estabilidade de emprego, apesar de apenas a E1 ter referido que tem um contrato permanente. Denotamos algumas discrepâncias ao nível de horários de trabalho semanais que variam entre as 35 a 40 horas semanais (E1, E2, E4 e E6), já no caso da entrevistada 3, enfermeira e solteira, o horário de 45 horas semanais acaba por ser extravasado e no caso do entrevistado 5, pedreiro que trabalha por conta própria, o seu horário laboral pode variar, labora semanalmente entre 50 a 60 horas. Ao nível das da profissão, temos desde o ramo da saúde (E2 e E3), ramo da construção (E5), área da gestão e formação (E1), área da informática (E4) e ainda na área do desporto (E6).

Para ter uma noção mais alargada das funções que cada um dos entrevistados desempenha enquanto profissional, expomos algumas das passagens das transcrições ao invés de referir alguns pontos simplificados no quadro 3.

(E1) “neste momento eu estou (...) a gerir uma área (...) da formação, portanto uma empresa que está ligada à área de formação: Eu faço toda a parte comercial e, e, e de gestão de pessoal (...) faço algum recrutamento (...) não nos moldes (...) que fazia nas outras empresas (...) aqui é uma coisa (...) mais simples (...) para recrutar novos formadores ou até para viabilizar a, a o, a potencialidade de algumas pessoas para algumas empresas nossas clientes, mas não é algo estruturado (...) é office and academy manager (...) implica que a gestão a da academia, hum a nível de contactos directos com os clientes, o envio das propostas, calendarização das ações e depois a gestão administrativa, hum, a gestão de, de pessoal”.

(E2) “comecei como, a, assistente operacional (...) A área administrativa”.

(E3) “As funções passam pela coordenação dos, dos enfermeiros que trabalham nessa unidade de hemodiálise, a preocupação com a, com a prestação de cuidados segura por isso a supervisão de todos os cuidados supervisão das pessoas e ainda a preocupação com, com a formação a dos profissionais por isso a funções sobretudo de coordenação e de, e de supervisão tanto dos cuidados prestados como dos profissionais de enfermagem”.

(E4) “team leader mas no fundo é um apoio à, à equipa de, de desenvolvimento de software a num projeto bastante grande”.

(E5) “não é só uma coisa específica não é só pedreiro ou canalizador ou carpinteiro ou pintor, não, abrange tudo isso mais a parte administrativa a orçamentos, falar com os clientes, a falar com os fornecedores, procurar, a pesquisar, estar sempre por dentro das novidades”.

(E6) “trabalho como treinador não é, portanto tenho a função de dar, de ter uma equipa não é da qual, na qual oriento a, estar no treino, estar

nos jogos e naturalmente participar noutras atividades a oficias do, do clube não é, que quando é, quando é solicitado (...) normalmente é apenas a função de ser, de ser treinador e ter de orientar os treinos e os jogos”.

(E6) *“Sim a é isso o treino começa às 17 termina às 18.30 mas por norma eu às 16 uma hora antes já lá estou e venho-me embora às vezes 1 hora depois porque sou, somos os últimos a vir embora porque para além de ser só o termos que dar o treino há tudo isso, há tudo isso à volta o ter que, o ter que falar com, às vezes aparecer um problema que tem de ser resolvido ou a falar com algum colega ou termos uma reunião para, para falar, para fazer um ponto da situação do, do quer que seja portanto nunca acaba por ser só aquela hora e meia e acaba por vezes serem 3 ou 4 horas no local e dessas 3 ou 4 horas só uma e meia é que, é que é de, de é que é de treino”.*

Devido a tudo o que lemos na revisão de literatura, percebemos que muitas vezes os trabalhadores podem não utilizar o estatuto porque têm receio de o fazer e se podem ou não sofrer represálias, receio perante a reação dos colegas (Oliveira e Temudo, 2008; Pirrolas, 2017), outros simplesmente não sabem que têm esse direito (empresas têm o dever de passar as informações que nem sempre passam como deviam). Posto isto, tínhamos previamente definido que quer a resposta fosse positiva ou negativa iríamos questionar por que razão utiliza, ou por que razão não utiliza. Num primeiro momento será importante referir que de acordo com a Lei n.º 7/2009, o estatuto do trabalhador-estudante foi contemplado com todas as indicações no Código do Trabalho, ou seja, é um direito que o trabalhador tem, puder usufruir desse direito facilitador de uma boa conciliação evitando sobrecarga, stress e/ou *spillover*.

Verificámos que apenas a entrevistada 2 utiliza o estatuto, os entrevistados 1 e 6 alegam não ser necessário aceder ao estatuto, no caso da entrevistada 3 é por incompatibilidade legislativa e por fim, os entrevistados 4 e 5 não o podem requerer, não se aplica.

(E1) *“Porque consigo gerir, gerir esse tempo, portanto o facto de ter, das aulas serem pós-laborais e, e saindo às seis, às seis e meia consegui a entrar, hum, portanto consigo fazer essa gestão, e, e também internamente há essa compreensão para fazer essa gestão”.*

(E2) *“Sim, das horas nem sempre total era mais às vezes parcial”.*

(E2) *“Hum, é assim o estatuto teve 2 vertentes iniciais. A, no primeiro ano foi dado a horas para assistir às aulas e a véspera e dia dos exames. A, a partir do segundo ano e do terceiro foi só dada véspera e dia dos exames”.*

(E3) *“legislação, porque estou em 2 países diferentes com legislação diferente”.*

(E6) *“porque já conclui a parte das aulas então como estou apenas a fazer o, o relatório não, não achei necessário. (1ºano?) Também não,*

por acaso também não porque estava, porque para além de estar a trabalhar estava também no, no, no estágio então não, não foi, não foi necessário nunca recorrer, nunca recorrer a esse, a esse estatuto”.

De acordo com o estudo de Costa (2011) aqueles que não utilizavam o estatuto trabalhador-estudantes, por vezes era por receio de represálias até porque alguns estavam nas empresas há pouco tempo, esta questão do receio dos trabalhadores pode ser conectada com a não permissão da utilização do estatuto por parte das empresas, o que nos remete para o estudo de Oliveira e Temudo (2008) em que as empresas incorriam numa espécie de negação dos direitos dos trabalhadores; já no estudo de Pirrolas (2017) a maioria dos indivíduos que constituíam a amostra fazia usufruto do estatuto e aqueles que não o faziam justificavam com o facto de não haver necessidade para tal, pois afirmavam haver flexibilidade e facilidades para com os trabalhadores estudantes e ainda alguns responderam que a empresa não permitia essa utilização.

No que diz respeito às relações, interações que à semelhança das relações na esfera académica também estas são importantes e referenciadas na literatura, o ambiente de trabalho, a reação dos colegas à utilização do estatuto trabalhador-estudante, por exemplo. A reação dos colegas no local de trabalho pode influenciar no bem-estar do indivíduo que procura o seu enriquecimento através dos estudos. Quase todos os entrevistados referem que têm relações saudáveis com os colegas nos seus locais de trabalho, já os entrevistados 3 e 4 realçam o facto de utilizarem o seu tempo fora do trabalho para os seus estudos e assim sendo, no trabalho isso nem se coloca questão.

(E1) “Acho que não há nada a apontar, até porque tenho, tenho à minha frente aqui outra trabalhador-estudante”.

(E2) “Damo-nos todos muito bem não temos qualquer tipo de problema”

(E3) “Essa para mim é uma não questão porque a, no local de trabalho não há evidencia disso não é porque a partir do momento que eu uso as minhas horas extra do trabalho para, para a minha parte hum de formação não é, a, isso não se coloca”.

(E4) “Diria que não, não tenho nada a apontar nesse, nesse prisma hum, tudo tem corrido dentro da, da normalidade sim, mesmo do, foi muito fácil de gerir o facto de, de as aulas serem sempre pós-laborais, não haver a trabalhos extra por assim dizer (...) a na questão mais profissional portanto a relação com as pessoas manteve-se sempre tranquila estável e de uma forma bastante simpática”.

(E5) “Eu gosto de chegar junto das outras equipas e integrar-me, integro-me no sentido de fazer boa camaradagem ajudá-los e, e também aprendo porque eles andam (...) Eu se tiver humildade ou alguma capacidade de aprendizagem eu vou tirar proveito de estar a fazer equipa porque eu apesar de ser o meu próprio patrão né (...) eu tento sempre ver as coisas assim modo de fazer boa camaradagem integrar-

me nas equipas mesmo que não sejam as minhas equipas, são equipas dos clientes e eu estou a ajudar”.

(E6) “Sim, até porque atualmente na, na estrutura do que tem muitos e muitos trabalhadores e muitos treinadores, atualmente sou o único a, nessa posição, podemos ter outros mas estão mais com, estão lá como, como estagiários não é, que estão lá obrigatoriamente porque têm que concluir o, concluir o estágio não é, mas atualmente sou, sou o único, sou o único profissional do clube que, que ainda está, que ainda está a estudar a (...) prejudicial não, até pelo contrário eles procuram utilizar o facto de eu ainda estar, estar a estudar e de eles já terem acabado de estudar há, há vários anos para lhe passar outras, outras perspetivas e para os ajudar até na elaboração de alguns documentos e de algumas coisas mais, mais específicas que, que é preciso fazer e que a parte da formação académica ajuda muito e eles como já acabaram as suas formações académicas há, há vários anos (...) porque ainda estás mais por dentro do assunto ou como é que isto se faz ou, ou outras coisas desse, desse género portanto acaba até por, por ajudar”.

Ainda no local de trabalho, consideramos importante perceber se são levantados problemas ou questões por parte das chefias aquando um trabalhador se ingressa num curso. De modo geral nenhum apontou nada contra, referem ainda que chefias apoiam (à exceção das chefias diretas na entrevistada 3), incentivam (no caso 1, a chefia ofereceu-se para pagar o curso).

(E1) “Hum, não até porque, a até se ofereceu para suportar todos os custos eu é que não quis”.

(E2) “A chefia mais direta não, não aderiu muito bem à ideia ... e as outras duas superiores a, motivaram e sempre na persecução do resto dos estudos”.

(E3) “Não, não coloca porque o tempo do estudo é o meu tempo pessoal, não é, por isso não”.

(E4) “Sim, sim, sim, sim”.

(E5) “A, não, não, não”.

(E6) “Não, não, desde início que não, que, que, portanto, quando fui contactado para, para assumir, para assumir este cargo também foi algo que foi logo a, falado e não houve, não houve nenhum tipo de, de entrave”.

Se invocarmos o estudo de Costa (2011) podemos, desde logo, perceber que o facto de os indivíduos em empresas deterem uma licenciatura até é um fator benéfico, visto desse modo pela organização em questão. De acordo com a análise da autora, esta aferiu que parte dos seus respondentes referem que são questionados sobre o seu percurso académico, que chega a haver esse tipo de contacto. Esses resultados também indicam que o facto desse acompanhamento, para com o percurso académico dos seus trabalhadores, não é sinónimo de que o grau adquirido resulte numa progressão na carreira.

Procurámos perceber se pelo facto de estes serem trabalhadores que estudam, se isso tem algum impacto na sua avaliação na empresa onde trabalham. As respostas referem que nas empresas onde se encontram atualmente, não se colocava nenhuma questão.

(E1) “Não, não há, qualquer implicação negativa”.

(E2) “Tirando a parte né que (...) acabou por ter alguns conflitos com a chefia não é, a, fora disso não tive qualquer tipo de problemas”.

(E3) “Não, até porque neste momento não é a, eu estou a exercer uma função de, de chefia hum, por isso não, não se coloca (...) já tive outras situações não é, que obviamente possa ter tido algumas circunstâncias menos agradáveis porque precisava de trocar muitos mais turnos para conciliar a minha vida para ir estudar a, mas agora não”.

(E4) “A não, não sem impacto”.

(E6) “Não, de forma, de forma muito geral não, pelo menos até este momento nunca, nunca senti isso, nunca, nunca senti nenhum tipo de diferença até pelo contrário até sinto alguns, nalguns momentos uma certa valorização”.

Analisando as repostas acima apresentadas, pode-se torna relevante referir que os entrevistados não referem quaisquer sanções negativas percebidas, apenas é salientado uma situação menos agradável pela E2, à semelhança do relato da E3 de situações anteriores à atual; no caso do E6 até existe a referência a uma determinada valorização do facto de este estar a estudar.

Em relação à questão se percecionava algum tipo de reconhecimento (negativo, neutro ou positivo) no trabalho por serem trabalhadores estudantes, destaco os testemunhos positivos dos entrevistados 5 e 6.

(E5) “Sim, sim, a, mas aí eu notei mais foi a, com os clientes pontuais porque eu como tinha sempre a tendência para despachar o trabalho o mais depressa possível e então ficava a trabalhar até mesmo às sete horas para depois ali num quarto de hora vir a casa tomar um banho (...) ainda tinha que ir para a escola e eles aí, aí, aí eles a, a, pronto a davam valor a eu estar a trabalhar e ainda ir estudar”.

(E6) “Positivo, positivo, sim até, até este momento sim, sempre positivo”.

3.3. Perceção sobre as práticas organizacionais

Para melhor compreender as práticas das empresas em que os entrevistados trabalham, a nível da formação existente e disponível para os estes, inquirimos se no local ou empresa onde trabalham, existem efetivamente algum tipo de formação para os mesmos acederem. A entrevistada 1 referiu que existem algumas obrigatórias (à

semelhança dos entrevistados 2, 3 e 6), e que depois os trabalhadores têm inclusive a hipótese de propor à entidade formações que percecionem como relevantes. Já no caso do entrevistado 4 refere que vão existindo “bastantes” formações, e na situação do entrevistado 5 é um pouco diferente, trabalhando por conta própria no ramo da construção civil, é ele próprio que investiga e identifica quais as formações que necessita aceder de tempos a tempos, no sentido de melhorar o seu desempenho profissional.

(E1) “Algumas sim, (...) por exemplo, já tive uma que, que teve a ver com a gestão emocional, a liderança e gestão emocional, fui eu que procurei e depois foi suportada pela empresa, a neste momento estou a tirar uma formação de e-formador portanto formador à distância, hum, e todas e como faço a gestão da, da empresa, todas as que, que estão ligadas com higiene e seguranças, extintores, tudo isso, também foi promovido ... a recentemente tirei de PNL (...) Na área da formação também acabamos por cada um de nós (...) tem a possibilidade de sugerir uma formação, portanto não há um plano de formação definido (...) e vamos seguindo isso (...) a equipa vai, vai sugerindo”.

(E2) “Existe a formação obrigatória que por vezes não é direcionada à classe (sorrisos)”.

(E3) “Sim existe uma formação profissional para os enfermeiros que lá trabalham. (...) Ela não é, não é avaliada, é formação continua a, não o objetivo dela não é ser avaliação, mas sim capacitação a, para melhor, para que o trabalho seja realizado numa forma mais adequada”.

(E4) “A sim, sim, sim, sim existem, existem bastantes formações hum, nas qual nos podemos a, requisitar para me desenvolverem não é, a e sim a formação é contínua”.

(E5) “Ah, ... faço, faço formações do género, a aparece uma, uma marca com um produto e esse produto para ser aplicado ou para ter conhecimento de como é que ele deve ser aplicado ou para que é que ele serve, existem formações e então eu a, tento frequentar”.

(E6) “Sim, a não diretamente da empresa, mas formações fora que são que são aconselhadas, dentro, dentro da empresa”.

No seguimento da questão abordada acima, indagamos como eram realizadas as avaliações (caso se suceda) dessas formações existentes no seu trabalho. A avaliação referenciada é a da entrevistada 1 que refere a existência de um questionário no fim de cada formação. Neste caso concreto da entrevistada 1, estamos perante o Nível 1 da tipologia de 4 níveis de avaliação da formação cujo criador fora Kirkpatrick em 1959, este primeiro nível corresponde à “Avaliação da reação/satisfação dos formandos” (IEFP, 2004:s/p). Depois, os restantes entrevistados referem que as formações existentes são as obrigatórias por lei, dizem de facto que têm de as fazer por ser necessário e

obrigatório e aqui a questão da avaliação não se coloca. No caso do entrevistado 5, este refere que procura avaliar-se muito através dos resultados dos seus trabalhos.

(E2) “É feito um questionário no fim”.

(E4) “Diria que não há bem uma avaliação por assim dizer (...) neste tipo de formações mais internas por assim dizer é mais, tipicamente até se avalia o contrário em vez de avaliar os alunos avalia-se a formação”.

Quando abordamos a questão das formações e como essas são avaliadas, obtivemos algumas respostas que tiveram diferentes rumos, ou seja, de acordo com os diferentes entrevistados obtivemos respostas bastantes distintas. Podemos começar por referir que a entrevistada 1 trabalha numa empresa em que tem várias funções sendo que o destaque é a de gestão de pessoal, é parte integrante dos quadros, conseguimos assim perceber que a nível de formação técnica e comportamental tem acesso a formação basilares como as obrigatórias na lei, entre outras que se revelam importantes para as suas funções como também para a empresa onde labora.

(E1) “A todas as que estão ligadas com (...) higiene e segurança são obrigações legais, (...) uma necessidade aqui em termos da empresa, hum, de liderança e gestão da equipa e gestão emocional tem a ver com o facto de gerir também, hum uma equipa. A PNL também, está interligado com a questão do recrutamento, também e com a gestão de, de pessoas e o e-formador tem a ver com o facto de nós também estarmos agora a implementar o sistema moodle e vamos começar a dar formações a online”.

Podemos ver que no caso do entrevistado 5 a frequência de formações no trabalho é distinta da entrevistada 1. Neste caso, estamos perante um trabalhador que trabalha por conta própria e por conseguinte gere o seu trabalho em todas as suas dimensões, neste sentido o entrevistado apesar de por vezes trabalhar para outras entidades (por exemplo para a execução de determinada obra) este não tem formações que tenha de frequentar obrigatoriamente para o exercício das suas funções. Posto isto, o entrevistado refere que tem por hábito manter-se sempre atualizado acerca das técnicas e novidades na sua área e que sempre que surge algo que carece de formação para saber aplicar corretamente x material por exemplo, este por si frequenta essa formação.

(E5) “Não eu tenho consciência disso e acho que numa empresa, que, que é, que é importante, mas no meu caso não, no caso eu tenho que me avaliar a mim próprio percebes, é no sentido que fiz o trabalho, houve qualquer coisa ou que demorou mais tempo ou, ou não foi logo feito corretamente à primeira então aí eu tenho que me autocorriger”.

(E6) “São formações obrigatórias para renovar digamos assim, renovar a nossa, a nossa cédula de treinador que tem de ser renovada (...) temos uma cédula, um título profissional que tem que ser renovado a de x em x

anos e essas renovações só são possíveis através das formações, portanto para renovar temos que atingir um certo número de pontos e esse pontos são atribuídos em cada, a cada formação que nós frequentamos”

Podemos verificar, através dos discursos apresentados que o tipo de formação, e a avaliação da mesma varia, não só consoante as funções dos entrevistados, como também do setor em que laboram. Analisando os discursos podemos referir que no caso dos entrevistados 1, 2, 3 e 6 que laboram em empresas privadas ou no estado existe uma estrutura mais formal a nível da formação laboral e da avaliação; sublinhar que no caso da E1 existe, não apenas formações obrigatórias, como uma estrutura mais flexível de formações possíveis a realizar. No caso dos restantes entrevistados 4 e 6 onde nos encontramos perante estruturas mais distintas dos anteriores, o E4 labora sobre o regime de recibos verdes enquanto o E5 trabalha por conta própria. O E5 labora no setor da construção e é onde identificamos que a existência de formação e avaliação da mesma corresponde a uma estrutura menos formal, tanto a nível de obrigatoriedade como de avaliação das ações.

3.4. Caracterização da situação dos entrevistados perante os estudos

Num primeiro momento será importante realçar que temos, entre os entrevistados, diferentes percursos escolares e/ou académicos, diferentes escolhas formativas. Neste ponto abordaremos quais são as habilitações de cada um dos entrevistados e até se estes demonstraram intenção de prosseguir estudos, sejam do ensino recorrente ou não, concedam grau académico ou não. Outros dos aspetos aqui evidenciados serão os motivos que levaram à interrupção ou continuação dos estudos em algum momento das suas vidas. Perceções sobre a formação em si e até relativamente às relações com os outros são tópicos que vão ser abordados de seguida.

Quadro 4- Perfil académico dos entrevistados

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Formação a frequentar	Mestrado	Licenciatura	Doutoramento	Cursos Intensivo	EFA	Mestrado
Área/ Curso	Gestão Estratégica de Recursos Humanos	Recursos Humanos	Enfermagem	Marketing Digital	Curso de Educação e Formação de adultos	Treino Desportivo
Horário	Pós-laboral	Diurno	Apenas alguns seminários durante a fase de investigação	Pós-laboral	Pós-laboral	Diurno e Pós-laboral apenas à 2ªfeira
Ano Início	2019	2017	2017	2020	2017	2018

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Como podemos verificar, dos seis entrevistados, quatro já têm habilitações ao nível da licenciatura. O entrevistado 5 está agora a concluir o 12º ano através de um Curso de Educação e Formação de Adultos, enquanto que a entrevistada 2 já concluiu o 12º ano, tirou um curso profissional e, entretanto, ingressou na licenciatura. Apenas a entrevistada 2 é que está num regime diurno sob a justificação de que trabalha por turnos e não seria mais fácil aceder a um pós-laboral. Importa reforçar que todos os entrevistados têm vindo a investir na sua formação, uma vez que para além do ensino dito recorrente, todos fazem formações autonomamente para valorização, mas principalmente para aumentar e melhorar a nível da carreira profissional de cada um, assim como o seu posicionamento no mercado de trabalho e empresas onde laboram.

Procurámos também, junto dos entrevistados, perceber se interromperam ou não os estudos em algum momento e inquirimos quais as razões ou até pessoas que os levaram a tomar tal decisão.

(E1) “Na realidade eu não interrompi porque eu tenho muitas ações de formação (...) A por questões monetárias (...) sou apologista (...) de que se deve tirar o mestrado quando já se tem alguma experiência a profissional”.

(E2) “Altura fiquei bastante satisfeita com o profissional de contabilidade (...) tive um estágio profissional na área (...) depois verti mais, tirei uma formação de transportes a urgentes e acabou por me direccionar para o trabalho no hospital (...) ficou tudo em standby, na altura”.

(E3) “Os estudos foram interrompidos após aquilo que é (...) a escolaridade para além do que é obrigatória (...) não houve um interregno (...) houve foram necessidades da prática”.

(E4) “Já estava a trabalhar na verdade”.

(E5) “O nascimento do meu filho (...) tinha que dar assistência a, à família e ficava mais complicado e na altura eu estudava também em Setúbal que ficava a, mais longe”.

De facto, aferimos que alguns, como são os casos das entrevistadas 1 e 3 não interromperam os estudos na verdadeira ascensão da palavra, porque têm frequentado outro tipo de formação que não no ensino pós-graduado, procurando aperfeiçoar e melhorar o desempenho nas suas profissões (E3).

Como pudemos verificar no estudo de Alves, et al. (2012) o que o entrevistado 6 fez ao trabalhar ao mesmo tempo que estudava logo a partir da licenciatura é algo que não é tão comum em comparação, por exemplo, com os Estados Unidos. O entrevistado 6 não fez uma interrupção antes de prosseguir para a frequência da sua formação atual, para além de continuar a trabalhar também continuou a estudar. Assim sendo, inquirimos quais foram os motivos que o levaram a fazer este mestrado assim que

terminou a licenciatura. A resposta do entrevistado indica-nos que tinha algum receio que após o término da licenciatura e o ingresso a tempo inteiro no mundo do trabalho, poderia já não retomar a sua formação.

(E6) “Sempre tive a ideia de que se interrompesse após ter terminado o secundário e não fosse logo para a faculdade (...) se fizesse um ano de pausa ia ser muito mais difícil (...) voltar a estudar e por isso eu sempre decidi fazer tudo de seguida”.

Quando confrontados com a pergunta, sobre quais seriam os motivos ou pessoas que os motivaram a retomar e/ou prosseguir os estudos/formações, as respostas variaram. A entrevistada 1 refere a aquisição pessoal de conhecimentos, aprender por “vontade” à semelhança do que respondeu o entrevistado 4. Há ainda quem refira (E2) o incentivo de amigos e familiares, e a entrevistada 3 relaciona com a prática da sua atividade, assim sublinha a relevância do papel da sua chefe que motivou ao ingresso no doutoramento; o entrevistado 5 ingressou na formação, mesmo porque a esposa também o fez, o que acabou por se tornar num incentivo.

(E1) “O mestrado (...) por uma questão (...) de vontade, não por motivo nenhum profissional, (...) por, aumento de salário ou por uma situação profissional melhor, não, por e simplesmente porque hum, achava que era a altura ideal para tirar o mestrado, mas por razões pessoais, por vontade pessoal”.

(E2) “Houve sempre amigos e familiares (...) sempre tentaram que eu voltasse aos estudos”.

(E3) “Minha chefe foi uma das pessoas que mais me motivou para, para se avançar”; “era projeto de, de vida ser, ser feito”.

(E4) “Aprender qualquer coisa a (sorriso) nova porque já estava a sentir que há algum tempo que não tinha uma formação (...) precisava de uma estrutura mais formal de criar mais uma camada de conhecimento e aprendizagem, estava a sentir um bocadinho falta resolvi experimentar ingressar a nesta formação”.

(E5) “A retoma foi mesmo a minha esposa. (...) apareceu a oportunidade de ir estudar à noite e ela foi (...) para ir estudar (...) e eu como fui com ela, a, aproveitei e fui”.

Indo ao encontro do estudo de Alves et al. (2012), entre todas as razões de ingresso e reingresso no ensino por parte de adultos, os autores realçam que a maioria das respostas recaem sob aspirações e projetos nas suas profissões, o gosto e vontade de aprender também têm mais expressão do que propriamente uma valorização no mercado ou forma de superar o desemprego. No caso do entrevistado 6 a questão existiu no sentido de perceber o porquê ingressar no mestrado de seguida logo após o término da licenciatura.

(E6) “Os meus pais sempre me incentivaram (...) o meu pai principalmente também tem todos esses graus e sempre me incentivou”.

A realçar que no caso das entrevistadas 2 e 3 existe uma estreita relação entre o ingresso nos estudos agora e a sua profissão, mais especificamente para progredir na carreira ou melhorar na prática, nas funções que desempenha (E3).

(E2) “Neste momento para progressão de carreira e tudo faz mais sentido tirar um ensino superior”.

(E3) “Foram necessidades da prática que (...) levaram (...) ir estudar novamente e a fazer (...) novas formações e novos graus académicos a, e também para além disso o ir aumentando os graus académicos que considereei que era importante a nível, a nível profissional”.

O entrevistado 6 expressa claramente que uma das razões que o incentivou a seguir, no caso para o mestrado, fora aumentar as hipóteses de inserção profissional na área de que tanto gosta, área do desporto.

(E6) “ Mais fácil a entrar no mercado de trabalho”.

Esta “procura” por diplomas e corrida aos cursos superiores e não só, acaba por ser algo que se esperava no contexto atual, uma vez que as aprendizagens ao longo da vida são uma grande aposta, na União Europeia e vários países (Alves, et al., 2012; EURYDICE, s/d). Neste sentido, procurámos perceber quais os motivos que levaram os entrevistados a ingressar nas formações (as que escolheram, em específico, independentemente do grau ou área) em que cada um embarcou. Em relação aos entrevistados 1, 3 e 6, as razões estão muito relacionadas com a prática e profissões que desempenham. A entrevistada 2 escolheu a licenciatura com base numa unidade curricular que relaciona com o processo profissional e de aprendizagem que quer seguir. No caso dos entrevistados 4 e 5 optam por ingressar nestas formações não só porque também será útil, mesmo que indiretamente, no seu trabalho, mas principalmente porque pretendem ter esse acréscimo à sua experiência e saber.

(E1) “Pela experiência profissional que está toda direcionada (...) para essa área (...) como tenho a licenciatura em Sociologia achei que fazia sentido também complementar essa (...) parte prática, com a parte teórica”.

(E2) “Por causa de uma cadeira em específico, higiene e segurança no trabalho”.

(E3) “Importância que é o desenvolvimento (...) da enfermagem (...) enquanto profissão e enquanto ciência e acreditar que a, se temos uma formação numa área é preciso investir nessa área para que ela também cresce a e tenha conhecimento autónomo”.

(E4) “Aprender uma área nova a, que é um bocadinho diferente (...) o que é sempre bom para, para estarmos atualizados e aprender”.

(E5) “Ensino recorrente normal, mas teria que me deslocar aqui da, da zona de residência (...) RVCC é quase a, que por aquilo que me foi informado somos nós que fazemos mais trabalhos em casa e eu como não tenho muita disponibilidade e depois estou em casa, sou preguiçoso e não me apetece estudar, acho que para mim, o melhor seria mesmo a frequência deste curso”.

(E6) “Com o meu percurso desde quase sempre ligado ao, ao desporto (...) quando fui para o mestrado quis procurar uma área que, que fosse ao encontro disso e que depois também me desse as habilitações necessárias (...) para desempenhar essa função (...) que já trabalhava há muito tempo”.

Posto isto, inquirimos até que ponto a formação em que ingressarão e a sua atividade profissional estão relacionadas. Diretamente e sem dúvida, os entrevistados 3 e 6 identificaram aqui uma ligação estreita das escolhas das suas formações tendo em conta a sua profissão relacionar com o nível e tipo de formação. No caso da entrevistada 2, refere que não está relacionado com a sua atividade, mas com a possibilidade de contribuir para uma atividade futura idem. E no caso dos entrevistados 1, 4 e 5 existe a referência à existência de “pontos de contacto” e contributos válidos para o exercício das suas funções, mas, friso, não está diretamente direcionada para a área profissional. De acordo com Alves et al. (2012) as aspirações profissionais são um dos motivos mais apontados pelos inquiridos para o ingresso no ensino superior, à semelhança de algumas das respostas que obtivemos no nosso estudo.

(E1) “Direta não(...) diretamente, a, não está ligada pode influenciar indiretamente nos temas que (...) nós a damos nas aulas e nas, nas teorias e nos exemplos (...) acaba por não ter porque na realidade não faço (...) as áreas nucleares da (...) área de recursos humanos, não faço propriamente, portanto não tem impacto direto, hum na minha atividade profissional. Mas volto a dizer, indiretamente acaba por hum, por albergar alguma dessas, dessas teorias”.

(E2) “Relacionamento não, não tem muito, mas também optei por ela para abrir outras portas para sai de onde estou”

(E3) “Sim, toda, toda (...) estou a estudar também está relacionado com a prestação de cuidados diária hum, mais focada na, na minha experiência profissional que é, que é na área dos cuidados intensivos por isso tem tudo a, tem a ver (...) ter identificado na minha prática profissional em contexto hospital vários problemas que agora a, pretendo num ponto de vista mais científico produzir novo conhecimento para a, para a resolução desses problemas”.

(E4) “Tem alguns pontos de contacto com a área onde eu trabalho, mas também tem alguns, alguns pontos diferentes a (...) A não é direta não, não, não, de forma, de forma global não, existem alguns pontos de contacto com conhecimentos já adquiridos na formação, na formação não, na, na área profissional que podem ter ali algumas mais valias a, a

na, na formação profissional (...) não é de forma direta portanto não há, não está relacionada por assim dizer”.

(E5) *“Existe eu na, a profissão que tenho sou, sou pedreiro ou, ou como é que hei de explicar, trabalho por conta própria a, e na minha atividade faço de tudo um pouco e então tenho que falar com muitos clientes, fazer orçamentos, a estar por dentro das matérias, materiais, aliás uma coisa que eu me esqueci a de falar”.*

(E6) *“Sim, era, foi completamente, a minha preocupação foi encontrar no mestrado uma formação que completasse”.*

Os entrevistados 1, 4 e 5 referem que apesar da formação/curso que estão a frequentar não ter uma relação direta e estreita com a sua atividade profissional, existem elementos de ligação e consequentemente de utilidade dos conteúdos e aprendizagens. A entrevista 2 refere que o curso e a sua profissão não estão relacionados, mas o curso que está a relacionar está diretamente relacionado com a ambição de mudar de emprego, para algo relacionado com esta sua nova formação. Os entrevistados 3 e 6 direcionaram-se para as suas formações com total intuito de contribuir para a sua atividade profissional e área de atuação.

Ao nível da formação em si, inquirimos como eram os conteúdos integrantes de cada uma das formações e que noções tiveram do que aprenderam, até mesmo para melhor perceber qual a relevância percebida dos entrevistados sobre conteúdos lecionados.

(E1) *“A nível de conteúdos, hum, eu acho que, tendo em conta a minha experiência profissional (...) mas sim acaba por ser esta troca hum, é uma mais valia porque eles vão me dando também os inputs teóricos e as partes da, da estatística e o que é que na realidade ou no geral isso eh, o que é que acontece, mas depois hum, seria importante também esta especificidade prática de experiência hum nas empresas (...) o enquadramento, basicamente tudo o que eles falaram a eu fiz em termos práticos, a por isso também contribuía muito com, com exemplos”.*

(E2) *“Em termos de importância houve (...) certas matérias abordadas, que fez todo o sentido mesmo na categoria profissional que eu estou agora mesmo a ser aplicadas e conseguir se calhar abrir mais a, a mente e aquela de reflexão (...) uma licenciatura bastante abrangente e tem, tem muita componente da área de psicologia que acaba por ser importante para qualquer tipo de trabalho quem lida com o público (...) por dar tempo de reflexão sobre as temáticas e apesar de termos algumas que são bastante práticas e que são mais direcionadas para o mundo do trabalho e que são armas”.*

(E3) *“A formação (...) é sempre relevante não é, não faz sentido, acho que em tudo se aprende e é impossível não se aprender numa formação, agora quando e faz formações muito dirigidas para aquilo que é a nossa realidade daquilo que fazemos (...) a minha prática e isso tem obviamente permitido fazer uma transladação do conhecimento, daquilo que é o conhecimento científico e teórico para a, a prática de cuidados*

para a minha profissão não é, e isso tem sido bastante útil (...) porque nos torna com um olhar mais aberto ao mundo e aos problemas que já estão escritos e mais facilmente são identificáveis por outro lado aumenta o raciocínio clínico e reflexivo sobre aquilo que nós estamos (...) leva-nos a procurar soluções hum, soluções com, com maior evidência nos seus resultados e, e isso é muito importante no, no nosso, no nosso emprego não (...) simbiose de conhecimento e de entre a prática para a teoria e a teoria para a prática (...) acredito que só nesta dinâmica a, de uma coisa com a outra é que se é possível, a, se exercer uma prática com, com competência e uma profissão com competência”.

(E4) *“A formação foi bastante interessante a nível dos conteúdos e relevante a (...) permitiu efetivamente aprender a, acho que foi uma mais valia sim”.*

(E5) *“O curso (...) ensinava-me (...) muito sobre os cuidados com o ambiente, sobre reciclagem, reutilização, materiais, fizemos vários trabalhos nesse sentido de, dar exemplo hum, aos miúdos mais novos (...) aproveitarmos materiais para fazer jardins, aproveitar materiais para fazer vasos a, (...) ou seja a formação era muito hum, ou era mais no sentido de nos sabermos colocar na nossa posição não fazendo mal nem aos outros nem ao ambiente e tirar o melhor partido para nós”.*

(E5) *“Abrangia várias áreas, desde a cultura, economia hum, portanto, o ambiente, essas”.*

(E6) *“Aprendi foi mais os, os fundamentos teóricos daquilo que eu já fazia na prática mas que não sabia nalguns aspetos a parte mais teórica, o que estava por trás daquilo que eu fazia, (...) de mais diferente e de mais positivo foi perceber a razão de muitas das coisas que já, que eu já fazia e já sabia fazer e outras claro, coisas também que se aprendia (...) a parte das aulas, portanto neste caso 1º ano do mestrado (...) é muito abrangente o que difere a modalidade em que nos especificamos (...) sim é muito relevante (...) há muito material que nós aprendemos, que nós tivemos acesso (...) ao longo do mestrado depois ajudam muito na, na parte mais profissional e, e até mesmo nos contactos que se (...) estabelece com professores convidados que são profissionais da área e, e etc. Portanto a relevância é, é muito grande”.*

Ao analisar estas narrativas podemos destacar que na maioria dos casos os entrevistados percecionam tanto a formação como os conteúdos relevantes não só para a sua profissão como também para seu desenvolvimento pessoal, interessa realçar que essa percepção é transversal aos diferentes níveis de ensino e programas que os entrevistados integram.

3.4.1. Funcionamento dos cursos e recursos disponíveis

Através da análise e condução do discurso conseguimos juntar algumas questões que são apontadas por estes trabalhadores que estudam, como algo a melhorar. Um dos aspetos mais referidos tem a ver com a possibilidade de haver uma melhor adaptação de conteúdos e articulação com a prática, algo mais aproximado com a realidade.

(E1) “Poderia de haver uma melhor adaptação dos temas, hum, que acaba por se falar muito em termos de teoria, hum, mas nem sempre (...) seria importante também esta especificidade prática de experiência hum nas empresas (...) Pelo menos (...) na minha perspetiva acho que devia de haver a mais tempo, também se calhar não, não era viável, mas mais tempo para podermos ler, hum, e assimilar mais as matérias porque no fundo acabamos por ler muito rapidamente, e, e, colocamos nos trabalhos e mais.... (E depois passa ao próximo?) E depois passa ao próximo, a e depois não há um encadeamento, ou seja, algo que eu possa, a, por acaso no segundo semestre até houve, a encadeamento de... mas no primeiro não (...) Mais, mais articulação, há articulação e acabamos por nuns trabalhos fazer a, a ponte com os outros, mas mais, mais até com o objetivo do, do, da dissertação, a chegarmos ao final a percebermos que aquilo teve um encadeamento e que nos vai servir para depois, a, realizar a tese”.

(E2) “Achei que há cadeiras pronto que não faz muito sentido haver aquela separação entre teórica e prática (...).

(E4) “Aí podia ter havido um bocadinho menos a, carga em cada aula a, e se calhar do ponto de vista do programa em si também reestruturar um bocadinho a, porque, houve algumas matérias que foram, a relativamente extensas por assim dizer e até repetidas ao longo da formação, se calhar podiam ter sido condensadas e tentar diminuir um bocadinho a carga, mas a, a nível era (...) a globalmente penso que seria possível diminuir a carga se, se algumas matérias fossem mais condensadas ou hum, revistas”.

Também a questão da inexistência ou encerramento de cantinas/ bar/ refeitório, é algo que é apontado como ponto a melhorar, sendo que, no caso do entrevistado 5 isso já foi retificado. No caso da entrevistada 2, o horário da biblioteca poderia ser diferente, abrir um pouco mais cedo para que os alunos pudessem recorrer a esse serviço antes das aulas iniciarem.

(E2) “A biblioteca penso que abrir às 9, nós íamos (...) para a escola muito cedo às 8 da manhã e se abrisse uma hora mais cedo facilitava a, para pesquisas para fazer trabalhos e tínhamos de estar ali às vezes uma hora no, no bar, à espera que abrisse a biblioteca, nesse aspeto achei que era um bocadinho desfasado”.

(E5) “Coisa que é importante naquele horário é, um bar ou uma cantina que e o 1º ano nós não tivemos, depois no 2º ano já, já abriu porque é mau para quem está a trabalhar a chegar a casa tomar um duche à pressa pegar numa peça de fruta ou numa sandes e arrancar para a escola e depois ficar das, e depois ficar das sete ou sete e um quarto até às onze sem comer”.

(E6) “A parte do bar não tanto porque à noite estava fechado e nós não conseguíamos jantar (risos) tínhamos que, tínhamos que ir ao McDonalds do outro lado da estrada (risos) ou então tínhamos que jantar às cinco e meia da tarde antes de entrar para a aula porque depois o bar fechava e quando tínhamos o intervalo que normalmente era às oito (...) queríamos comer qualquer coisa (...) muitas vezes até

íamos a, a outros bares ali próximos porque dentro da, da universidades já estava tudo fechado portanto nesse sentido acho que para aulas noturnas não está preparado”.

Percebemos que para os entrevistados existem vários aspetos que podiam ser melhorados, alguns acabam por convergir em algumas opiniões interessantes na medida em que nenhum integra a mesma turma e curso, por exemplo. Para além do horário que parece ser inadequado na hora de refeição em cursos pós-laboral (E5 e E6), também as entrevistadas 1, 2 e entrevistado 4 referem que poderia haver outro tipo de gestão e/ ou condensação a nível do montante de conteúdo, chega a ser referido a possibilidade de mais articulação entre a teoria e prática que por vezes parece distanciar-se um pouco da realidade (E1). No caso da entrevistada 3, esta refere o facto de nem sempre os professores preservarem os objetivos profissionais acima dos pessoais o que acaba por não ser benéfico para o acompanhamento e sucesso dos alunos, no entanto realça que nem sempre é assim e já teve experiências em que o acompanhamento é o expectável e útil para o sucesso do aluno.

(E3) “O professor, hum, tem objetivos também pessoais e profissionais que não passam pela orientação do estudantes essa é uma tarefa da sua vida profissional mas não é um objetivo da vida profissional e isso leva a que muitas vezes, na minha perspetiva obviamente, a não se consiga, dividir esse tempo entre aquilo (...) que eu quero enquanto objetivo pessoal e profissional e que é a minha responsabilidade a profissional, e, e tenho vivido essa experiência que é por exemplo estar um mês à espera de uma resposta do que quer que seja, ligar várias vezes não atenderem mas também tenho a outra, a outra vertente que é ligar e prontamente me atenderem e receberem e responderem”.

Apesar de já referido na caracterização sociográfica o tempo que os entrevistados despendem nos seus trajetos diários, a fim de melhor compreender a realidade de cada um, perguntámos que uma vez que assistiam às aulas como é que faziam para tal ser possível. Percecionando que devido a horários e condicionantes do foro profissional, as entrevistadas 2,3 e o entrevistado 5 por vezes não conseguiram comparecer, inquirimos como é que faziam para contornar essa situação. A entrevistada 2 afirmou ter ajuda dos colegas com apontamentos etc., a entrevistada 3 chegou a intercalar as aulas com outras colegas e aí, cada uma gravava para mais tarde rever. No caso do entrevistado 5 o caso é um pouco diferente, é um curso em que a presença é avaliada, assim sendo, na altura em que este entrevistado teve de faltar acabou por ter de acabar o curso no ano que se seguiu.

(E1) “Facto de sair às seis e meia hum, permitia-me frequentar”.

(E2) “Complicado num aspeto porque eu trabalho por turnos, independentemente do horário que fosse atribuído (...) que fazer a gestão das cadeiras com os horários, é claro que quando foi isto do Covid foi, acabou por ser um bocadinho mais simples por ser videochamada e aí já conseguia assistir a mais cadeiras, a, quando era presenciais era um bocadinho mais complicado (...) portanto fiz sempre uma gestão do tempo que permitisse fazer tudo desde estudar a fazer os trabalhos e ir às aulas”.

Uma vez percecionada a dificuldade que alguns dos entrevistados, estudantes não tradicionais têm em não faltar a nenhuma aula por razões de incompatibilidade horária, por exemplo, procurámos compreender quais eram as estratégias e mecanismos utilizadas para contornar essa situação.

(E2) “Aí tinha o apoio dos colegas a, que direccionavam-me sempre informação do que foi dado, alguns resumos”.

(E3) “Facto de viver no estrangeiro fazia com que eu assistisse às aulas por, já por plataforma eletrónica na Universidade (...) o que eu fazia era uma tentativa de gestão de horário a, para que pudesse estar às quintas e, e às sextas feiras, confesso que isso não foi possível muitas, a, muitas das vezes a porque pela profissão (...) Quando estava no hospital era mais facilitador porque trocava os turnos de dia para noite e por aí fora e fins de semana e essa gestão era mais fácil, agora como professora era muito mais complicado”.

“nunca tive da entidade patronal a dispensa de horário para ir às aulas, por isso, isso foi sempre uma gestão de horário”

(E3) “Muitas vezes o que fazia é que como tinha outra colega o que é que nós fazíamos, gravávamos por exemplo a aula, uma via e a outra gravava a aula e permitia assistir noutro, noutro período às vezes outras vezes não era mesmo possível as duas assistir”.

(E5) “Este último ano a eu já não tinha esse, essa responsabilidade porque ela a, conseguia dar as aulas a, a todas pronto, e eu deixei de dar as aulas. (...) só mesmo porque tinha disponibilidade”.

(E5) “A, já tinha feito até muitos módulos, a, no 3º já não tinha que ter, já não tinha um horário a, certo das sete às onze, tinha várias, vários intervalos de disciplinas que já tinha feito, e então consegui, e então consegui conciliar, exato, já conseguia conciliar algumas coisas que fazia inclusive o desporto com a escola”.

(E6) “No meu caso ajudava muito em, pelo horário (...) no meu caso foi fácil de gerir porque à segunda feira eu só tinha às aulas, portanto eu não tinha treino à segunda feira, apenas tinhas aulas então nunca, nunca foi necessário faltar ou prejudicar essas parte pela, pela atividade profissional”.

No seguimento das respostas apresentadas sobre as estratégias utilizadas por estes trabalhadores que estudam quando não conseguiam assistir às aulas (quando se aplica), urge a necessidade de citar as autoras Costa e Pirrolas, assim como os resultados de cada um dos estudos. Costa (2011) sobre esta questão das faltas refere que os inquiridos revelam uma disponibilidade e compressão por parte dos professores aquando estes têm

de faltar às aulas, o que acaba por ser benéfico para a conciliação. No estudo de Pirrolas (2017) os resultados indicam que apenas 7,7% dos inquiridos é que afirmam faltar à escola na sua gestão do tempo tripartido. De referir que de acordo com a autora, estas situações de faltar às aulas ou até mesmo ao trabalho, por vezes podem ser contornadas aquando a compreensão da situação do trabalhador e das suas necessidades académicas, mesmo que este não detenha o estatuto trabalhador-estudante. Realçar que esta situação não é regra, mas de facto existe, de acordo com os resultados do estudo de Pirrolas (2017).

Uma vez, verificado na literatura (Tomás, *et al*, 2016, cit in Fragoso e Valadas, 2018) a importância das interações sociais presentes na relação com os outros dentro do mundo académico, como trabalhadores que estudam, as relações que têm diferentes padrões e não ficam apenas dentro da escola. Todos os entrevistados, à exceção da entrevistada 3 (devido às características da formação em que está inserida atualmente), quase todos revelam ter uma boa relação com os colegas, encontram turmas inclusivas e dão muito bem até com os mais novos. Uma relação agradável e proveitosa que em alguns casos passa da escola para a vida pessoal/social, exemplo dos jantares que a turma do entrevistado 5 organiza.

(E1) *“Excelente, excelente. (...) mas a excelente, acho que é uma turma excelente mesmo. Sim, sim essencialmente com, com os que são mais novos...acho que só tenho, só uma, só uma de nós é que é mais velha do que eu”.*

(E2) *“A, muito boa (sorriso). Eu era a mais velha da turma (risos) (...) pronto e dei-me bem com todos e, portanto (...) Sim havia interagido quer da minha parte com eles como deles para comigo, portanto nunca houve qualquer tipo de barreiras”.*

(E3) *“Embora conheça uma grande parte da turma a, porque tenho tido o cuidado de nos eventos anuais de, do curso estar, estar presente anuais e científicos estar presente e conhecer os colegas e também vamos trocando algumas mensagens por aí fora ...mas a verdade é que é uma relação a pouco, a pouco ou nada íntima a e também de grande distanciamento parece-me que não é só, só comigo também pelo o facto de estar tão fora mas isso tem a ver com as características porque um trabalho de doutoramento é um trabalho que as pessoas a, embora queiram terminar o fazem a numa fase da vida em que têm muitas outras (...) Há efetivamente 2 pessoas com quem tenho maior, maior relação, uma porque trabalhava comigo e íamos partilhando muito deste, deste caminho, mas também porque já a conhecia e fomos as duas, iniciamos as duas este processo (...) as experiências que tenho das outras formações é completamente diferente, a tanto como quando fiz o mestrado tanto como fiz a pós-graduação efetivamente estabeleceu-se que as pessoas estavam a fazer a formação uma grande relação de*

ajuda, uma grande relação de empatia hum, isto porquê, porque as pessoas estavam mais tempo juntas”.

(E4) *“Correu tudo bastante bem, a, tudo pessoas a, de, não vou, não isto não é verdade porque havia pessoas que já, já se conheciam a, estavam a ter a formação digamos em grupo (...) havia dois grupos neste regime e depois havia eu mais isolado (sorrisos) (...) a relação com os colegas correu bastante bem foi uma turma bastante a, hum intrusiva, inclusiva a, e sim não há assim nada a apontar acho que correu bastante bem mesmo, mesmo estando num regime online sem esta a, componente mais a social a, correu bastante bem”.*

(E5) *“Não tenho assim nada de grave a apontar posso dizer que a, vá, houve uma situação que eu não percebi a, em relação a uma colega (...) tirando essa exceção mesmo, foi tudo muito, muito bom, os colegas todos darem-se muito bem, entreajuda, eu, eu tinha colegas com 72 anos, tinhas colegas com 19 anos e conseguimos todos dar-se muito bem, uma das pessoas que eu adorei ter como colega, foi mesmo essas senhora com 72 anos, uma mentalidade e uma maneira de estar impecável, adorei ter uma colega daquela idade e depois a, conseguia conviver naturalmente com miúdos de 19, 20, 21 (...) todos me trataram bem, tenho bons colegas, boas colegas que fazemos sempre uma festa quando nos encontramos, combinamos jantarinhos de, de turma, de fim de ano (sorriso) (...) a facilitava-mos e aí havia algum suporte entre nós, (...) há alunos que tinham mais facilidade com computadores mas pessoas como eu e com a, uma capacidade mais trabalho manual a complementavam-se então quem tinha que, ou tempo para fazer pesquisas ou textos ou coisa assim depois ajudava, davam um, umas ajuda a aos, aos outros (...) e eu como tinha aquela facilidade porque faz parte do meu dia a dia, de trabalhar e conhecer ferramentas e materiais e essas coisas a, então era eu e outros como eu que ajudavam”*

(E6) *“Foi muito positiva porque todos eles também já, já trabalhavam na área já eram profissionais na, na área a, e de outras modalidades contacto também com outras realidades (...) já não nos encontramos há mais de um anos, ainda hoje temos, temos contacto e temos os nossos grupos, que, que falamos ainda há dias a, um colega perguntou como é que, como é que estavam a correr os, os, os, as teses e os relatórios por isso a relação com, com todos mas no geral foi, foi muito boa até porque já são pessoas com, com uma bagagem profissional e até uma estrutura já diferente em termos mentais e de relacionamento com os outros por isso foi, foi muito tranquilo (...) até acabou por ser, por ser engraçado confrontar idades diferentes, perspetivas a diferentes e no meu caso que era, que era o mais novo também tinha dois colegas na, na casa dos, dos vintes, mas eram um, um pouquinho mais velhos do que eu mas, mas nunca foi nada que prejudicasse, até, até pelo contrário”.*

Estes discursos remetem para o estudo de Weber, Schwertner e Quartieri (2019) onde a questão de turmas com alunos de várias idades é abordada, como numa turma se detetam diferentes ambições, interesses ou falta deles em relação a determinados assuntos, acabam por referir as dificuldades e poucas ambições por parte dos estudantes

das turmas estudadas pelos autores. Posto isto, e analisando o discurso dos nossos 6 entrevistados percebemos que a coexistência de alunos de várias idades (uns mais jovens e outros adultos) na mesma turma se revela vantajosa, para ambos, na medida em que tanto os alunos mais jovens são chave na integração dos adultos e auxiliam com apontamentos e informações se necessário, também os adultos reconhecem contribuir com conhecimentos que já têm na sua bagagem profissional e pessoal (E1 e E5). O E6 também refere que na sua turma, este é dos mais novos e que todo o conhecimento dos outros adultos que já trabalham há anos em diferentes vertentes do desporto, assim como os seus professores são poços de conhecimento que ele valoriza imenso.

Realçar que este aspeto da reciprocidade de entreaajuda e partilha de conhecimentos entre gerações é transversal aos entrevistados, nos vários cursos e níveis de ensino. No caso da E3 é que tal não se verifica da mesma forma, uma vez que esta frequenta um doutoramento, que por si é algo que carece principalmente de trabalho individual e ainda adiciona o facto de o estar a realizar à distância, no entanto esta realça o esforço que faz para contactar com os colegas nos momentos pontuais de encontro.

No discurso de alguns dos entrevistados (2,5 e 6) surgiram informações sobre a realização de trabalhos de grupo, um pouco no âmbito da entreaajuda acérrima entre gerações dando o exemplo do entrevistado 5. De modo geral, dentro destes grupos, na impossibilidade de algum elemento não conseguir reunir eram encontradas soluções para agilizar a situação da melhor forma para todos.

(E2) “Como o meu horário é por turnos, conseguia sempre conciliar com a disponibilidade dos colegas de grupo. Quando, por algum motivo, não fosse possível estarem todos presentes, o trabalho era feito em casa para depois ser discutido em conjunto por videoconferência”.

(E5) “Na minha formação os trabalhos de grupo eram feitos em aula e raramente trazia trabalhos para casa, mas algumas vezes tínhamos tarefas como organizar roteiros ou programas de radio ou aulas de desporto, entre outros!”.

(E6) “Que já tinham família e isto às vezes notava-se mais quando era para fazer trabalhos de grupo porque era muito difícil nós a juntarmos, era muito difícil nós dividirmos o trabalho em partes e todos terem o trabalho pronto para aquela data, portanto nos trabalhos de grupo sentia-se um pouco a falta de, de disponibilidade quer pela vida profissional quer depois pela vida pessoal, cada um deles já tinha a família, com, com filhos e, e etc. e essa parte era complicada (...) Por norma esses trabalhos de grupo eram realizados na Faculdade ou na casa de um dos colegas de grupo, os encontros eram marcados consoante a disponibilidade de todos os membros o que na maioria das vezes acontecia ao fim de semana”.

A um nível geral, no que concerne à relação com os professores assim como as suas disponibilidades, os entrevistados caracterizaram estas relações como boas, até excelentes, com prontidão, disponibilidade (salvo o exemplo de orientador dado pela entrevistada 3) e até de compreensão para com a situação destes estudantes que têm as suas particularidades e necessidades, ressalva o entrevistado 6. De acordo com Fragoso et al. (2013) a resposta por parte dos professores e/ou formadores é extremamente importante para o percurso dos estudantes (adultos no caso), o feedback, conseguimos averiguar através do discurso dos entrevistados 3 e 5 que por vezes esse feedback pode não existir, demorar, não ser o mais adequado o que pode incorrer numa barreira à progressão do aluno.

(E1) *“Eu acho que é excelente, (sorriso) eu já, como referi eu já conhecia (...) Porque alguns dos, dos trabalhos que eles efetuaram fizeram nas empresas onde eu passei, hum, por isso (...) já tinha e o que me permitiu também um à vontade por estar a contra argumentar também algumas das coisas que, que eram ditas... mas a, excelente em todos”.*

(E2) *“Eles mostraram sempre disponíveis e sabiam da, da minha situação e foram sempre disponíveis se fosse preciso tirar alguma dúvida ou alguma sessão extra, sempre tiveram disponíveis para esclarecimento”.*

(E3) *“A relação com os professores (...) tem sido boa, hum, o facto de, de sairmos do ensino da licenciatura a, torna a relação completamente diferente (...) com os professores a, diferente no sentido de uma maior parceria e igualdade a, no trato e, e na estratificação do conhecimento, alguns, outros não, mas, mas tendencialmente essa, essa maior aproximação, hum (...) nossos amigos nem é suposto serem, mas são pessoas de, de fácil de fácil trato ou de fácil relação (...) e têm sido a, (...) sobretudo o que um professor deve ser que são a catalisadores de desenvolvimento a, individual do estudante (...) aquele que te faz desenvolver às vezes pelo, pelo caminho mais difícil e nós não gostamos, mas que passado uns anos a reflexão nos leva a isso (...) nem sempre é fácil a relação com os orientadores, a, e já tenho passado por esta, por esta experiência, é a segunda vez, hum... em 3 orientadores, pronto tenho tido sorte de 2 serem muito rápidos e céleres na resposta outro nem por isso, desaparece muito o que deixa o estudante também muito, muito desamparado”.*

(E4) *“Não há nada a apontar, também foi a primeira vez que os formadores tiveram a, uma formação 100% exclusiva online, portanto havia ali um período de adaptação que (...) gerais correu tudo, tudo muito bem, os formadores também eram, pessoas bastante a, extrovertidas e portanto conseguiam cativar a, a turma, também foi, foi simpático”.*

(E5) *“Também tive bons professores, este ano infelizmente, também tive assim um desacatozinho com uma professora (...) Acontece, acontece em*

todo o lado seja com mais novos, seja com mais velhos, há sempre situações menos agradáveis”.

(E6) *“Também foi positiva, uma realidade diferente que eu não estava, que eu não estava habituado lá todos os professores que eu tive á exceção de uma (...) todos os outros para além de serem professores eram também treinadores, eu tinha professores que eram treinadores (...) eles para além de professores tinham também se o seu percurso e a sua parte profissional hum, na área do treino, na área do desporto, mas, nas diversas, nas diversas modalidades, por isso também foi positivo, eles passando a experiência deles há o conhecimento deles e tínhamos aulas que eram autênticas partilhas de, de experiência, da, da parte, da parte deles e, e da nossa parte porque eram de facto, são de facto pessoas já muitos experiências e já com, com um caminho muito grandes (...) e tínhamos aulas que, que eram autênticas conversas com, com eles, portanto e sempre disponíveis a ajudar e nos próprios trabalhos a darem-nos sempre a uma segunda oportunidade de melhorar a nota e de facto foi sempre uma, uma boa, uma boa relação (...) sim, disponibilidade e compreensão, percebiam que nós estávamos num mestrado ok, que estávamos a concorrer um grau académico ok mas que percebiam muito que a, já tínhamos chegado até aqui e que também tínhamos uma vida profissional para além daquilo, que era o caso de todos na, na turma e então eles também percebiam essa parte que às vezes podia ser mais difícil cumprir um prazo ou outro porque tínhamos treino ou porque tínhamos um jogo então adiávamos a entrega do trabalho ou o trabalho era entregue não estava tão bom e eles dizia, olha melhora isto porque não está tão bom, portanto havia sempre ali uma, uma compreensão e claro uma, uma preocupação também em que nós todos a, conseguíssemos fazer o curso com, com qualidade, uns mais depressa outros mais devagar”.*

Não podemos esquecer a realidade de que nenhum dos entrevistados se encontra na mesma formação, grau, localidade etc., posto isto, e tendo em conta as características heterogéneas destes estudantes, referirmos que todos eles têm de conciliar as três esferas das suas vidas. É nesta linha, que inquirimos o que pensam, enquanto trabalhadores estudantes, sobre toda a carga envolvente, horária, trabalhos, exigências etc..

(E1) *“Hum (sorriso) temos muitos trabalhos e não temos tempo para se calhar ler o que era, o que era desejável (...) a parte prática da metodologia sim, isso vai servindo para, à medida que nós vamos desenvolvendo os outros trabalhos, mas a parte teórica acabam por ser estanques cada uma na, na sua área”*

“na minha perspetiva estão perfeitamente adaptados áquilo que são as minhas necessidades”.

(E2) *“Não achei que houvesse grandes desajustamentos, eu utilizava quando tinha trabalhos para fazer, fiz sempre tudo em contínua a, como tinha de fazer trabalhos aproveitava e estudava tudo ao mesmo tempo”.*

(E3) *“Como eu disse o doutoramento foi feito para trabalhar 40 horas por semana não é, a tempo integral por isso o que quer dizer que é uma*

jornada de trabalho, quer dizer que as pessoas não deviam de trabalhar para, para fazerem um doutoramento, porque isso efetivamente é um trabalho (...) fazer um doutoramento é uma sobrecarga acrescida a tudo aquilo que podemos fazer porque se pensarmos que a no mínimo as pessoas trabalham 40 horas por semana não é, estamos a, somando mais 40 que seria o ideal trabalharíamos 80, considerando que eu não trabalho 40 por semana mas trabalho praticamente 12 horas por dia na minha atividade profissional, entre 10 a 12 horas, estamos ainda a, a, a, a colocar uma carga muito, muito maior a, hora como os dia têm 24 horas há coisas que não são possíveis (sorrisos) (...) dizer da carga de trabalho, obviamente que é, que é imensa conciliar isso a, numa atividade profissional e, e numa vida social normal não é”.

(E4) “Acho que a, o, o número de horas por dia quando tínhamos formação era bastante elevado, eram 4 horas a, chegava ali da, das sete às onze (...) porque não é todos os dia não é, por exemplo havia ali entre duas a três aulas por semana hum, a, portanto dava para aguentar a nível da carga (...) Acho que a, aí está adequado sim a, a formação a, previa um trabalho final a, mas que tinha a que a formação, a tinha aulas exclusivas para se trabalhar no, no trabalho, portanto não, não tínhamos de retirar mais tempo para além daquele que já estava previsto da formação para trabalhar no, no trabalho final, portanto as últimas, diria 4/5 aulas foram exclusivamente para trabalhar no trabalho. O que é a bastante simpático”.

(E5) “É acessível, é acessível, é acessível a, é acessível, principalmente para os jovens que hoje em dia têm uma facilidade enorme de mexer em computadores (...) são acessíveis, são acessíveis, são acessíveis, a os, eu estou a falar, mas só um caso ou dois é que não eram trabalhadores estudantes”.

(E6) “De uma maneira geral eu, eu acho que sim, acho que o curso está pensado para isso para pessoas que o estão a tirar e que ao mesmo tempo estão a trabalhar, daí as aulas serem apenas, a uma vez por, por semana o que permite depois ter o resto da semana livre de aulas (...) A parte dos trabalhos, também acaba por dar para conciliar porque não há uma grande sobrecarga (...) temos uma carga horária baixa a, os trabalhos normalmente nunca eram pedidos todos ao mesmo tempo nem os momentos de avaliação eram todos ao mesmo tempo então dava para, para conciliar agora (...) também não havia faltas não é portanto, qualquer pessoa podia fazer a avaliação continua desde que entregasse o trabalho ou aparecesse no dia dos testes, então muitos por não conseguirem mesmo comparecer nas aulas só faziam os momentos de avaliação, portanto compreendo que para essas pessoas, a, possa ser difícil mas acho que a estrutura do mestrado em si e a sobrecarga está perfeitamente ao alcance de qualquer pessoa que trabalhe que tenha uma vida profissional e que queira, que queira estudar isso sem, sem dúvida”.

Analisando as respostas, percebemos que de forma geral todos estão satisfeitos com a estrutura existente. Só no caso da entrevistada 3 é que se verifica algo diferente, como a própria refere: o doutoramento está pensado de uma forma que a pessoas não poderiam

ter um trabalho para utilizar as horas que são pretendidas para a realização do doutoramento

No seguimento do tópico anterior, procuramos saber se a nível administrativo, pedagógico e até de serviços disponíveis, se estes cumprem os requisitos necessários para responder às necessidades destes trabalhadores que estudam. Aqui à exceção da questão dos horários dos bares/cantinas no pós-laboral e a biblioteca abrir em cima da hora do início das aulas no diurno, todos referiram que as informações chegam e conseguem as respostas necessárias e até informações importantes quando necessário. Neste ponto será fundamental referir os estudos de Badalo (2006) onde os alunos identificam precisamente lacunas a este nível, dos horários dos serviços, bibliotecas e até serviços de bar, algo com que alguns nos nossos entrevistados (E2, E5 e E6 a nível dos serviços de comida e biblioteca) se identificam independentemente do nível de ensino; O estudo de Pirrolas (2017) já indica alguma evolução neste sentido dos serviços disponíveis e acessíveis para alunos do pós-laboral (não esquecer que esses resultados dizem respeito a esse caso do Instituto Politécnico de Setúbal), este acesso adaptado às necessidades destes alunos também se encontra espelhado em alguns dos discursos dos entrevistados.

(E1) *“Eu acho que está tudo (...) está tudo ok a em termos da biblioteca (...) sim, administrativos sim”.*

(E2) *“Os serviços administrativos sempre que precisei eles responderam sempre a tempo nunca tive problemas a divisão académica (...) pronto (sorriso) eu nunca tive esse problema (...) cantina horários acho ajustados não, não vejo assim”.*

(E3) *“São adequados, são adequados, são adequados, sim, sim, são adequados porque os horários são, os horários são alargados, há uma bastante a, mesmo para quem está fora e está no estrangeiro há uma bastante capacidade e resposta por, por mail e via eletrónica para, para o acompanhamento dos estudantes por isso acho que são adequados. Os recursos também, de base de dados e tudo são acessíveis a estudantes”.*

(E4) *“A nível de apoio administrativo acho que a foi sempre impecável, por acaso a, correu tudo muito bem, sempre pessoas disponíveis para, a esclarecer dúvidas, para a ajudar em algumas componentes também ou do funcionamento da, da plataforma online para nos ligar-mos ou, a, mesmo do ponto de vista de apoio logístico e de, hum reminders que eram necessários para nós, quer do ponto de vista organização da informação para os alunos, calendário, foi tudo, foi tudo bastante bem estruturado (...) acho que sim foi bastante, bastante bem estava, estava previsto, aliás o facto de ser pós-laboral tem mesmo em conta isso e todos os alunos que frequentaram o curso, portanto eram alunos que, que trabalhavam em full time a, e toda a gente conseguiu frequentar o curso e ter aprovação, portanto acho que estava tudo bastante bem, a estruturado a, para esse sentido”.*

(E5) “haja um bar onde se possa comer uma sopa, uma sandes, bolo ou um sumo, uma peça de fruta a, que pronto foi uma, foi uma falha no início, mas depois corrigiram (...) tivemos acesso foi na, nos trabalhos manuais, que fizemos com o, o, os materiais a nós tínhamos as salas de, mesmo de trabalhos manuais como, como se fosse no ensino recorrente, nos trabalhos, com ferramentas (...) sim, sim, nós, a até porque, a acontece que quando existe a, este tipo de ensino, existe uma maior facilidade e abertura da parte da, da coordenadora e alguma dúvida que fosse a imposta, ou que fosse preciso esclarecer nós falávamos diretamente com a coordenadora a, era tudo resolvido através dela”.

(E6) “biblioteca sim, está, está aberta penso que até à meia noite portanto está adequada. A parte administrativa é como em todo o lado, às vezes mandamos um email e demora inúmero tempo a ter resposta mas se for, se nós estivermos na universidade e, e se pudermos tratar presencialmente do, da situação temos uma secretária permanente de, própria da nossa faculdade que está lá sempre que, e que nos atende sempre no momento e que procura resolver logo o problema (...) os assuntos também são, são resolvidos e o próprio diretor da faculdade, sempre envolvido e disponível para ajudar, para ajudar nos problemas e um contacto muito direto connosco porque também era nosso professor e muitas vezes falávamos com ele sobre, sobre isso mas sim, no, no geral sim”.

Alguns dos entrevistados, ao longo dos seus discursos foram reforçando a intenção de continuar os estudos. Podemos relacionar aqui a situação do entrevistado 5 que entrou sem expectativas no curso EFA que lhe concede a equivalência ao 12º e no fim já tem o objetivo de ingressar no ensino superior. Assemelha-se ao processo referido por Fragosos e Valadas (2018:93) como “processo de mudança pode estar relacionado com a tomada de consciência em relação às desigualdades de classe e de género como “sendo diferentes” e incorporando um habitus e capitais diferentes aos estudantes de classe média e a cultura institucional”. Vamos verificar que são vários, os entrevistados que têm a vontade de continuar a estudar, à semelhança de uma das razões que os levou a ingressar nos seus percursos académicos e/ou de formação atuais.

(E1) “Termos de estudos, a, estou a pensar seriamente (sorriso) continuar, a, estou a pensar depois do, do, do mestrado, fazer o doutoramento, apanhar a embalagem (risos)”.

(E2) “Procuro a seguir para um mestrado”.

(E2) “Minha perseguição dos estudos a, procuro uma empresa que consiga me garantir o meu desenvolvimento e apostar que eu continue a investir nas minhas competências e conhecimentos”.

(E5) “Estou atento, a pensar ir para a faculdade para o +23 (...) a ver mais além a, para além do 12º (...) agora porque eu gostava de ir tirar uma licenciatura no +23 e pronto sei que, posso contar com ela e tudo aquilo que for para me a que seja melhor para mim para me valorizar ela apoia”.

(E6) “Em termos académicos para já não, a para já sinceramente não, vejo-me a terminar o mestrado e depois apenas a, a neste momento sim, as, as formações obrigatórias e, e desenvolver a parte profissional. Depois mais para a frente logo, logo se vê”.

Podemos constatar que, no caso dos entrevistados 1, 2 e 5, a intenção de prosseguir os estudos, é algo presente e que pretendem realizar, depois de acabarem este grau de ensino que vem acrescentar conhecimentos uteis ao trabalho que exercem ou ao que pretendem seguir, verificamos que isso acabou por despertar uma vontade para a continuidade de aquisição de conhecimentos académicos, mesmo por realização pessoal.

No seguimento da temática da formação, procurámos saber junto dos entrevistados quais eram as suas perspetivas futuras face à formação.

(E1) “Também vai ser uma mais valia nesse sentido, enquanto formadora, até mais do que propriamente na enquanto na minha atividade profissional, sim”.

(E2) “Dá ferramentas para trabalhar em, em várias áreas o que é muito bom nesse aspeto não é uma coisa não restritiva, mas a, ao mesmo tempo permite especialização dentro da, da própria área que é o que procuro a seguir para um mestrado (...) uma licenciatura no IPS acaba por ser mais um, uma porta de saída para o mundo do trabalho”.

(E3) “Sim a questão aqui um pouco da, de olhar para o futuro e ver talvez uma, hum, a questão de dar aulas e a necessidade de ter um doutoramento em, em enfermagem basicamente é essa a questão, isto de um ponto de vista mais olhando o futuro e a perspetiva, a porta que isso me pode abrir porque cada vez mais a os professores universitários precisam de ter um doutoramento (...) Efetivamente trabalhar problemas da prática no doutoramento é perspetivar melhoria das condições de a, de trabalho não é (...) entre aquilo que é o teórico e aquilo que é a prática mas também me abrir muitos horizontes para, para que quando estiver na prática tenha a, muitos mais fundamentos muito mais capacidade de reflexão, muito mais capacidade clínica, julgamento clínico por isso a, não (sorriso), traz-nos sempre, traz-nos sempre utilidade e objetivos pessoais e a curto prazo e que nos transformam a vida profissional e a forma do agir profissional e depois numa perspetiva mais macro a, pode trazer outras coisas”.

(E4) “Estar atualizado e ter ali contacto com uma nova área, portanto, não prevejo que, que vá acontecer a, no curto prazo pelo menos hum, essa, essa utilidade a, pelo menos direta do ponto de vista profissional mas acho que é sempre útil a, houve ali alguns conceitos que obviamente podem vir a ser úteis a, mesmo na, noutras áreas profissionais ou na área profissional onde eu me encontro (...) envergar nessa área profissional, mas sim para conhecer a, o que há nessa área profissional”.

(E5) “A ver mais além a, para além do 12º, mas de início não estava a ver, de início era, era um curso que eu estava a frequentar para me, me

valorizar. Como profissional ajudou-me logo no princípio e agora acredito que me pode abrir portas para ir mais além”.

(E6) “Assim eu acho que esta formação, a bom, para trabalhar na área do desporto a parte da formação académica é muito importante porque a, vá lá trabalhar na área do desporto, mexe, mexe com muita coisa é um bocado como, como as pessoas que trabalham no, no ginásio a, têm que ter formação porque têm de perceber o que é que estão a fazer, pode mexer com, com a saúde (...) Aprendemos todas essas ferramentas e hoje em dia e cada vez mais para trabalhar na área do desporto seja em que modalidade seja, há esta formação é, é muito importante, até mesmo as licenciaturas, mas o mestrado naturalmente segue aquilo que é feito nas licenciaturas da áreas a e, eu acho que para ser um bom profissional na área do desporto tem que se ter também um, um percurso académico na área do desporto (...) hoje me dia é quase impensável um treinador de desporto de qualquer modalidade, trabalhar sem ter uma, uma formação e futuramente acho que estes cursos vão, vão ter uma procura muito grande porque há muita gente a querer trabalhar no, no desporto”.

3.5. Caracterização da esfera de vida familiar, pessoal e social

Percebendo a distribuição de tarefas e responsabilidades na esfera de vida pessoal e familiar ou doméstica como fator facilitador de uma conciliação eficaz tornou-se necessário inquirir como é feita a divisão do trabalho dentro do agregado familiar. No caso dos entrevistados 1, 3 e 4 as respostas parecem indicar que existe alguma equidade na divisão de tarefas todos em casa. No caso dos entrevistados 2 e 5 percebemos que todas essas tarefas recaem mais sobre um outro elemento do agregado, no caso, a mãe da entrevistada 2 e a esposa do entrevistado 5. Por fim, referir que a entrevistada 3 realiza a maior parte das tarefas e no caso de outras, recorre a alguém externo. Passamos a analisar após os discursos apresentados:

(E1) “Eu e o meu marido e os filhos (sorriso)”.

(E2) “Normalmente, recai mais sobre a minha mãe sim”.

(E3) “Tenho alguém externo que, que faz algumas tarefas”.

(E4) “São divididas, tentamos dividi-las de forma (sorriso) de forma justa”.

(E5) “A esposa, a esposa, é, é muito difícil eu conseguir a ajudar”.

(E6) “Somos... sim, a, por norma é dividido pelos 4”.

Conseguimos nesta fase, comparar estas informações com anteriormente realizados em que foca a divisão das tarefas domésticas e cuidados com os filhos (Pirrolas, 2017; Costa, 2011) vamos vendo aos longo das respostas que no caso da

entrevistada 1 e entrevistados 4 e 6 as tarefas são divididas pelo agregado familiar de forma a compensar a necessidade uns dos outros; podemos aferir que nesses agregados também os homens, filhos e irmãos cumprem tarefas que tradicionalmente estão associadas às mulheres, como fazer as lidas domésticas e cozinhas, iremos ver que por exemplo o entrevistado 6 é que faz o seu almoço e que é normal fazê-lo, no entanto à semelhança da entrevistada 2 quando necessita de algum suporte para poder dedicar-se a uma outra esfera, os familiares que com eles vivem auxiliam nas questões domésticas. Facto é que de acordo com Perista et al. (2016) o tempo disponível em quantidade e qualidade parece ainda não ser igual para todos, mais especificamente para todos e todas, embora neste seu estudo se verifique que as tendências de divisão das tarefas domésticas e cuidados com os filhos assim como tempo para si mesmos comece a ter alterações, a verdade é que as diferenças de tempos pago e não pago despendido ainda é muito discrepante quando comparamos homens e mulheres. No caso da entrevistada 3, que vive sozinha, esta faz toda a gestão das suas 3 esferas, inclusive a doméstica apenas com um auxílio de alguém externo que de vez em quando faz algumas tarefas. Por último, o entrevistado 5 admite sempre que as tarefas domésticas e com os filhos estão na maior parte das vezes a cargo da esposa e que ele fica com as funções mais relacionadas com questões como arranjos e obras necessárias em casa e quando necessário auxilia os filhos, poucas vezes acaba por partilhar as tarefas domésticas. Aqui podemos realçar o facto de nos três casais que acabamos por ter presente na amostra, este entrevistado é o único que tem uma profissão no setor secundário ao invés dos serviços. De referir que nestes último caso as tarefas estão distribuídas de uma forma mais tradicional a nível dos papéis feminino e masculino numa família (Giddens, 2009), sendo que o entrevistado refere sempre que é graças a esse suporte incondicional que lhe é permitido frequentar novamente a escola ao mesmo tempo que trabalha e que tem a perfeita noção de que não ajuda muito aquando respeito as tarefas domésticas, não há qualquer tentativa de omitir a situação, mas até um reconhecimento constante do apoio da esposa a este nível.

Encontramos aqui redes informais de apoio, como os próprios familiares do agregado, que acabam por suprimir as necessidades e tarefas que têm de ser realizadas. Apenas no caso da E3 existe o recurso a um serviço externo para a execução de algumas tarefas domésticas. Podemos ainda referir aqui, a questão de uma distribuição das tarefas domésticas e responsabilidade mais equitativa no caso da E1 (quadro 5), E3 com

recurso a um serviço externo, E4 e E6 que também afirmam distribuir as tarefas em casa.

Na mesma linha de pensamento procuramos saber quanto tempo os entrevistados despendem para a realização das tarefas domésticas e familiares.

Quadro 5- Tempo que cada entrevistado despende na realização de tarefas domésticas

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Tempo despendido	(+-) 1.30 por dia	(+-) 2 a 3 H, 3 x semana	(+-) 8 H semanais	(+-) 4 H semanais	(+-) 2/3 horas por semana	(+-) 6/7 horas por semana

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Os dados apresentados no quadro 5 vão ao encontro da revisão e contributos bibliográficos, confirma a tendência de que as mulheres despendem de mais horas para a realização das tarefas domésticas, sendo que de todos os entrevistados do sexo masculino, é o E6 que se aproxima da média de horas despendidas pelas mulheres entrevistadas.

Inquirimos os 6 entrevistados se tivessem de optar, durante uma dificuldade e conciliar tudo, quais são as tarefas privilegiadas. Os entrevistados 1 e 6 referem aqui a questão da alimentação. A entrevistada 2 privilegia o estudo enquanto que a entrevistada 3 privilegia o que for prioritário no momento. O entrevistado 4 refere que dá primazia a tarefas relacionadas com as loiças pois é a função estipulada.

(E1) “A alimentação e a limpeza”.

(E2) “O estudo (sorriso)”.

(E3) “As que são prioritárias. Na gestão do tempo tem que se trabalhar por prioridades não é (sorriso) no momento, a gestão é feita de acordo, exatamente, com a prioridade”.

(E4) “Em particular aquilo que é mais, tudo o que tenha a ver com a, lavar as loiças e essas coisas, é o meu (sorrisos) são as minhas funções mais eminentes e aquilo que é cozinhar também a, acaba por ser essas que eu, que eu privilegio”.

(E5) “Coisas que tenho de fazer é assegurar o trabalho porque como trabalho por conta própria não tenho a, não tenho depois aquela possibilidade ou chegar ao final do mês e estar a contar que o ordenado vai (...) tem que lutar sempre pelo, pelo trabalho (...) em 1º lugar é o trabalho (...) Não eu, assim não, só se for mesmo alguma coisa com os miúdos (...) porque a (esposa) está a trabalhar, alguma coisa, a sou eu que vou, vou com ele, tenho que, ponho vá os cuidados com os miúdos em 1º lugar (...) se não puder ir à praia não posso tem que ficar a, a trabalhar a se não puder ir ao cinema a, não vou (...), tudo o que é vá

passar ou ir ao cinema ou ir à praia essas coisas eu deixo como secundário (...) a parte das, das tarefas domésticas era uma coisa muito ligeira para o meu lado fico só com o peso do trabalho a, e alguma responsabilidade com os miúdos ou uma coisa assim”.

Conseguimos aqui destacar um efeito de *spillover* ou derrame, como abordamos em capítulos anteriores, neste caso o E5 acaba por referir que para garantir o seu trabalho, esse que é parte sustento da família, este abdica de tempo de lazer e recreação cultural. Este facto pode remeter para a conceção da organização de uma família tradicional como aborda Giddens, no entanto, neste caso, ao contrário da família mais tradicional, o casal já é de duplo emprego e que apesar de a esposa estar mais encarregue das tarefas domésticas e com os filhos, o valor família prevalece e o E5 coloca os filhos, como refere, à frente do trabalho quando necessário.

(E6) *“Normalmente aquilo que tem mais, mais necessidade ser feito no momento (...) se tiver falta de tempo e souber que vou ter um treino daqui a 2 dias eu vou despende de todo o tempo para prepara esse treino é daqui a 2 dias, mas se tiver falta de tempo e, e for treinar só daqui a 3 semanas então vou dedicar-me por exemplo ao relatório de estágio (...) daquilo que é preciso no, no momento (...) costumo estar sozinho faço sempre, tenho de fazer sempre o almoço, portanto se, se não o conseguir fazer mais nada é só isso que faço (sorrisos)”.*

Ao nível dos cuidados com os dependentes, que no caso destacamos os entrevistados 1 e 5 que têm filhos e o entrevistado 6 que tem uma irmã, deve-se referir que os entrevistados 1 e 6 mencionam que estas responsabilidades são bem repartidas, também o entrevistado 5 revela que põe os filhos à frente do trabalho quando necessário, algo que segue os resultados dos estudos de Costa (2011) e Pirrolas (2017) no sentido em que os homens apesar de não despendem das mesmas horas do que as mulheres para os trabalhos domésticos, existe uma tendência crescente para a sua participação mais assídua no cuidado para com os filhos.

(E1) *“Somos os dois, a, eu sou a encarregada de educação, hum, mas há, em matérias sou eu, outras matérias é o meu marido”.*

(E5) *“Neste momento nós já não temos assim tarefas com relacionadas com os miúdos (...) sim a, a nível de estudos, acompanhar os estudos a, nesse campo também é a mãe, é a mãe que a, está mais por perto do, dos miúdos para acompanhar os estudos deles a, pronto e as tarefas cá de casa também é ela que faz a, é muito raro, é muito raro mesmo eu ajudar”.*

(E6) *“Sim, sim é, é, é. (Partilhas dessa responsabilidade?) Sim, quando, quando necessário sim. (Acabam por ser todos?) Sim, exato, exato”.*

Sabendo que na dificuldade de conciliar tudo, a esfera que engloba a pessoal / familiar/ social, é a que sai mais prejudicada. Seguindo este fator revelou-se interessante questionar que atividades de lazer praticam e com que frequência o fazem. Podemos referir que o desporto é algo comum aos entrevistados 1, 2, 4 e 5, assim como também dou destaque às idas à praia ou até aquele tempo para não fazer nada, são preferências dos entrevistados 3 e 6.

(E1) “Caminhadas”.

(E2) “1º semestre do segundo ano eu era federada de arte marcial fazia competições e tudo, a, depois de vir da cirurgia tive de parar e então tenho feito só algum tipo de manutenção, caminhadas, ouvir música”.

(E3) “Tenho o meu tempo de ou ir à praia ou, ou mesmo estar no sofá sem fazer nada a ver televisão, mas hum, preciso dessa, desse tempo de qualidade eu acho que volta de umas 4 horas semanais acabo por ter esse tempo (...) nem que seja para não fazer nada”.

(E4) “Então os fins de semana são sempre a, a muito orientados ao lazer (...) A depois durante a semana (...) desporto, acho que é aquele hobbie mais a, mais recorrente”.

(E5) “Desporto”.

(E6) “Todos os dias tento a seguir ao jantar ir tomar um café com, com colegas, com, com amigos (...) tentamos nunca, nunca abdicar disso (...) também agora nesta fase mais de férias também, praia, piscina (...) a seguir ao jantar quando não vou ter com os meus amigo acabo por, por acompanhar a, os meus pais, porque eles também todos os dias também a, a seguir ao jantar vão dar uma volta (...) à praia também, quase sempre acaba por ser com eles”.

De realçar que os entrevistados 2 e 6 referem que fazem a sua gestão do tempo de forma a responder às necessidades e no tempo livre, ambos preservam atividades e tempo para estar com amigos, será interessante referir que ambos vivem juntamente com ascendentes que de acordo com as entrevistas, acabam por suprimir algumas das tarefas quando estes necessitam, referir ainda que ambos são solteiros e talvez o tempo que acabam por repartir para privar com amigos também advenha ou não desse facto.

No quadro 6, podemos verificar que existe alguma diferença entre o tempo que homens (E4, E5 e E6) e mulheres (E1, E2 e E3) “gastam” com atividades de lazer.

Quadro 6- Frequência de atividades de lazer

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Frequência atividade de lazer	2x semanais	(+/-) 2x semanais	(+/-) 4 H semanais	(+/-) 4 a5 H semanais Fins de semana	(Desporto) 1 a 1:30 por dia 3horas aos domingos	(Café 1h) 3/4 x semana (Praia) 2/3 x semana

Fonte: Entrevistas (elaboração própria).

Podemos verificar que à semelhança de estudos como os de Costa (2011) e Pirrolas (2017), os entrevistados homens despendem relativamente, de mais tempo para as suas atividades de lazer do que as mulheres, realçar que a entrevistada 3 chega a referir que o tempo que toma para lazer ou descansar não pode prescindir pois necessita do mesmo, por mínimo que seja, para conseguir equilibrar tudo o que tem para fazer e responder nas habituais obrigações.

3.6. Caracterização das estratégias de conciliação

De acordo com Fragosos et al. (2013) estes estudantes, sentem que lhes falta tempo para chegarem a tudo o que precisam, até os fins de semana utilizam para fazer com que tudo funcione. Assim sendo, procurámos saber se os entrevistados utilizam estratégias, suas, para auxiliar na conciliação da tripla jornada, no mesmo momento procurámos identificá-las, as respostas foram muito distintas.

A entrevistada 1 refere o seu nível de foco, determinação dos tempos, algo que afirma funcionar muito bem; os entrevistados 2 e 6 gerem o seu tempo consoante os seus horários de trabalho, tarefas académicas e ainda determinam tempo para lazer; a entrevistada 3 explica todas as estratégias que utilizou desde que iniciou o doutoramento e explica que definir prioridades e tempos são fatores essenciais.

(E1) “para já eu sou muito focada, ou seja, a, se estou no trabalho estou no trabalho, se estou no, no, no, em casa então a, a, estou a fazer a, a, as tarefas de casa, se estou a fazer os trabalhos da escola então estou completamente absorvida pelos trabalhos da escola, (...) a ponto de não ouvir sequer o que se passa à, à minha volta (...) acabo por fazer bem essa, essa distinção que me permite fazer uma boa gestão de, de tempo”.

(E2) “Portanto eu giro logo quando sai o horário por turnos”.

(E2) “Normalmente quando o horário sai eu tento logo gerir o, o mês mais ou menos como é que vai ser, a, pronto as caminhadas normalmente é combinada com amigas (...) um dia que possam estar todas de folgas para fazer (...) quando sai o horário no fim do mês eu tento logo gerir esse tempo todo a, se estou de manhã em casa ok e não tenho mais nada para fazer ou estudos ou caminhadas aproveito (...) para fazer (...) as tarefas domésticas”.

(E3) “Conciliação das esferas basta a, passa sobretudo pela, passa, passa sobretudo pela, pela vontade, pela vontade de terminar uma formação não é (...) A mim o que me motiva muitas vezes nesta conciliação é sobretudo o dinheiro que já gastei em propinas (risos) (...) abdicar de algumas coisas da minha vida pessoal ou mesmo desse tempo de lazer a, para fazer, fazer outras coisas, por isso há uma motivação monetária (...) tudo isto é um esforço individual a que vai sendo a repartido, nestas, nestas 3 esferas (...) estratégia, já tive, já tive várias a, a, uma delas no início era usar, a, todos os dias 1 hora para trabalhar no doutoramento a 1 a 2 horas a, no início durante algum tempo funcionou mas isso também tem a ver com a nossa, com a minha carga de trabalho (...) pelo facto de ser professora há alturas que é muito mais fácil fazer isso porque trabalhava as 9 horas outras nem por isso (...) depois foi o fim de semana, garantir que num dia do fim de semana trabalhava no doutoramento e deixava o outro para, para esse relax e para fazer alguma coisa (...) manter algum tempo durante a semana para ir trabalhando naquilo que é a formação (...) é esta gestão das prioridades e isso é, é determinante efetivamente que é nesta semana ou neste mês no que é que eu vou avançar, porque de acordo com o trabalho profissional que tenho, com o trabalho académico que tenho e com alguma, vida pessoal ou profissional com o que é que eu vou não é (...) por isso e depois pela consciência efetivamente que, numa formação deste, qualquer uma, mas deste tipo em que nós voluntariamente a vamos fazer e se a vamos fazer e já sabemos que vamos abdicar de x y, não sabemos na totalidade, mas sabemos alguma coisinha a, passa por quanto mais depressa eu acabar isto mais depressa também eu recupero aquilo que é a minha vida pessoal (sorriso) e social, normal”.

No caso da E3 podemos verificar que para identificar a estratégia que utiliza para conciliar a sua tripla jornada, acaba por referir um pouco de todas as estratégias que já utilizou, tal pode vir em consequência das várias formações que frequentou assim como funções profissionais que foi obrigando a constante adaptação nos vários processos. Realçar que a entrevistada começa por referir à vontade e determinação como elemento essencial, ou seja ela própria e a quanto está disposta para o fazer, o que nos leva a uma autorresponsabilização de todo o processo, algo que verificamos também no discurso da E1. Apesar de abdicar em muito da sua vida pessoal e familiar a E3 refere que tem sempre de ter um tempo para si para conseguir balançar tudo, tempo que encontra fora das grandes esferas prioritárias, trabalho e formação.

Devemos invocar o contributo de Mendonça e Matos (2015) sobre a relação entre as esferas para fazer a conciliação das mesmas, podemos ver que no caso da E1, esta acaba por fazer uma segmentação das esferas, destacamos a expressão “foco” que afirma ter nos sentido em que segmenta e divide as suas esferas para se organizar e dedicas.

(E4) “É tudo um bocadinho orgânico (...) mas sim não tenho assim nenhuma estratégia”.

(E5) “Estratégia não, posso dizer que sou um privilegiado tenho uma esposa fantástica nesse aspeto a (...) sim, sim ela tudo quanto é as coisas cá em casa e com os miúdos a, é muito dedicada e só não faz mais mesmo porque não pode a, ou seja facilita muito a tarefa”.

Algo a realçar neste discurso é que à semelhança dos E1 e E4 existe um reconhecimento pelo apoio que os cônjuges prestam e que ajuda a possibilitar a conciliação por parte dos nossos entrevistados.

(E6) “A minha estratégia principalmente, se é que se pode considerar uma, uma estratégia é estabelecer, estabelecer prioridades e, e ver aquilo que se tem que, que estar mais próximo (...) ao fim de semana procuro, não fazer nada, normalmente ao fim de semana só se tiver mesmo que, urgência em fazer alguma coisa, mas por exemplo ao fim de semana a sábado e domingo deixo sempre, a parte profissional e escolar de lado, não costumo, não costumo mexer em nada, normalmente faço, por exemplo treino na terça feira, à sexta deixo logo tudo pronto para não fazer no fim de semana (...) a minha estratégia é um bocado por aí, procurar ter sempre o fim de semana livre e depois durante a semana é ir gerindo, ir gerindo prioridades e jogar também com, com as datas e com os prazos para cumprir”.

E6 refere que tenta sempre a par das suas responsabilidades preservar o seu tempo livre ao máximo, através de organização prévia do que vai fazer depois da sua pausa, acaba assim por colmatar o trabalho anterior e antecipando o que segue, o entrevistado chega a referir que não foi sempre possível fazê-lo. De destacar aqui que à exceção do E4, todos os entrevistados referem que se organizam e funcionam através de prioridades, o que é premente no momento, é assim que “organizam” a sua conciliação e distribuem o seu tempo e atenção.

Dentro da conciliação das 3 esferas de vida, inquirimos os 6 entrevistados sobre os aspetos que tinham mais “importância” e os que eram mais prejudicados. De destacar que claramente a esfera pessoal é a mais prejudicada. As próximas passagens correspondem ao que os entrevistados consideram ter maior importância e/ou prioridade na conciliação das 3 esferas.

(E1) “A que tem maior importância é a família”

(E2) Acaba por realçar que os estudos têm “maior importância”.

(E3) “Eu acho que aqui não há uma maior importância porque é assim todas, todas elas são, todas elas são, são importantes a partir do momento que se toma uma decisão de estudar e trabalhar ao mesmo tempo”.

(E4) “É mais privilegiada por assim dizer acaba por ser a, a profissional, que ganha alguma prevalência sobre, sobre as outras”.

(E5) “Sim, sim. (A do trabalho?)”.

(E6) “A mais beneficiada a, talvez a, a parte profissional porque cá está neste momento sei que ainda tenho vários meses para puder, para puder concluir o relatório então como sei que tenho um prazo grande para, para o concluir não o faço (...) enquanto que o resto da, da atividade profissional eu sei que por semana tenho 3 treinos então vou acabar por dedicar muito mais tempo a isso (...) por ser a mais beneficiada porque é aquela que, que dedico mais horas por dia”.

Neste momento, conseguimos através dos discursos apresentados, perceber que existe alguma diferença na definição da esfera mais prioritário e/ou importante, não uma discrepância entre as habilitações académicas ou classe profissional mas sim uma diferença de resposta consoante o género. Os entrevistado do sexo masculino (E4, 5 e 6) evidenciam o trabalho como a prioridade ou com maior peso, enquanto as entrevistadas do sexo feminino (E1, 2 e 3) acabam por referir a família, os estudos e até mesmo o equilíbrio das esferas assim como a importância e peso que cada esfera tem na sua vida (E3).

Em contrapartida ao ponto anterior, o objetivo foi, perceber e clarificar qual a esfera que acaba por ser mais prejudicada aquando a necessidade de conciliar as 3 esferas, profissional, familiar e académica.

(E1) “Eu não, não consigo ver essa, essa, fazer essa diferença, ou seja, a tenho, para cada uma da, da, delas tenho tempos predefinidos, se calhar o, o que deveria ter mais era em termos pessoais, não em termos familiares”.

(E1) “Sim, sim, sim, mas como é uma opção minha, o crer tirar este curso, acaba por ser hum, poderia ter mais tempo para mim mas neste momento se calhar como é, foi uma opção minha não, não tenho mas também não, não considero isso a mau”.

(E2) “O lazer”.

(E3) “A que é mais prejudicada efetivamente á a que é pessoal e, e familiar e social não é, porque o trabalho vamos lá ver, quem é profissional não, há quem não seja mas, mas quem é profissional não vai, não vai, porque durante essas horas nós temos uma atividade para exercer (...) sai prejudicado obviamente por um lado é pessoal claramente, por outro lado às vezes também é a académica porque nós a, não nos apetece fazer nada ou, ou, ou temos outras opções de vida e o trabalho vai ficando ... a mas de todo que a mais prejudicada é a pessoal, a esfera pessoal porque há menos tempo para nós próprios”.

(E4) “Prejudicada acaba por ser sempre um bocadinho a, a pessoal, é mais fácil, é mais fácil faltar a um treino que já tinha pré-estabelecido que iria acontecer por exemplo a, do que faltar a uma aula que já estava marcada”.

(E5) “Na falta de mesmo a família e os estudos são os mais sacrificados!”.

(E6) “Muito sinceramente a mais prejudicada acaba por ser a pessoal porque mesmo que eu dedique todos os dias para ir ao café ou etc., acaba sempre comparado com o resto, acaba por ser pouco tempo (...) volume acaba por ser sempre essa parte a mais prejudicada”.

Tornara-se evidente que para os 6 entrevistados exista *spillover*, ou seja acaba por haver conflito de papéis, embora alguns acentuem mais ou menos esse facto, a verdade é que a esfera pessoal e familiar é de facto o que mais sai prejudicado por assim, dizer, pois o trabalho não pode ser descurado, os estudos têm de prosseguir para serem concluídos, e alguns até revelam vontade de continuar, e o tempo para si mesmo, tanto homens como mulheres, mais ou menos jovens, em qualquer setor de atividade ou profissão, o tempo para si e tempo de lazer é o que de facto acaba por ter menos expressão. Estamos presentes ao fenómeno do *spillover* negativo (Andrade, 2013; Matias & Fontaine, 2013).

Como Friedman e Greenhaus (2000, cit in Lockwood, 2003:3) referem, as redes de suporte são essenciais para auxiliar a pessoa na conciliação das três esferas, neste sentido, inquirimos em que medida o suporte de amigos e a família se revelou importante. Todos os entrevistados referem que o incentivo da família é primordial, já no apoio dos amigos, o entrevistado 5 por exemplo, refere que não teve impacto, fora a sua esposa que sempre o apoiou.

(E1) “Sim, pelo menos a do, do meu marido sim, que, a, há semanas em que é ele que faz tudo (...) por exemplo nesta, nesta altura que tenho o último trabalho para fazer, disse, não vou fazer nada, hum, porque ele tem oportunidade de fazer (...) vamo-nos alternando, agora sou eu que faço, agora és tu que fazes, para conseguirmos gerir, mas temos uma boa dinâmica nesse aspeto”.

(E2) “Acaba sempre por ser importante, a, nós acabamos sempre por depender de outros de uma maneira ou de outra direta ou indiretamente”.

(E3) “É importante porque obviamente nos vão dando motivação para, para continuar não é, (...) o suporte tanto da família como dos amigos passa por aí, (...) o incentivo que vem leva nos a, a ter um pouco mais de energia para, para este percurso que é difícil”.

(E4) “É sempre positivo e acho que é uma boa ajuda até porque acaba por nos dar ali uma visão mais social das, das coisas e até mesmo dentro daquilo que é a nossa componente mais pessoal e mais hum, mais particular a família e os amigos (...) a, elementos bastante, bastante úteis e validos para darem nos ali algum, algum alento, a, especialmente se as coisas não correrem bem numa, numa outra componente, (...) são pilares bastante importantes para, para que tudo funcione bem”.

(E5) “Neste caso foi só a minha esposa que, que suportou vá que me apoiou. A, os amigos a, (a ter não é, a ter esse suporte) não, não, não estou não acho que tenha sido beneficiado ou tenham tido uma, algum suporte em relação aos amigos”.

(E6) “O dos, parte dos amigos e das pessoas que trabalham comigo é muito importante porque pronto as pessoas que trabalham a diretamente comigo fazem parte da minha equipa técnica são também meus amigos (...) e nós temos a, as funções bem, bem divididas e eu deleguei-lhes algumas funções logo no início portanto aqui acabamos por, por gerir (...) o que é que devemos melhorar portanto para a parte profissional essa parte dos amigos e dos colegas é, é fundamental, o trabalho é muito grande, exige muitas horas e eles, a, acompanham, acompanham tudo isso. E a parte familiar também acaba por ser fundamental quando eu não consigo, cá está, dedicar tanto tempo à parte mais pessoal das tarefas domésticas eles acabam por, por cobrir essa parte”.

Foi nosso objetivo perceber o que os entrevistados pensam da sua própria gestão e conciliação. Há questão, considera que consegue fazer uma boa gestão do tempo? A maioria dos entrevistados responderam que sim. De referir que segundo Fragoso et al. (2013), mais no caso das mulheres, a multiplicidade de tarefas nem sempre é má no sentido em que se adirem competências para saber lidar melhor com tudo. Podemos relacionar com a resposta da entrevistada 2 no sentido em que a mesma refere que quanto mais tem para fazer, melhor gere o seu tempo. Podemos estar perante um caso de *spillover* positivo.

(E1) “Hum, excelente mesmo”.

(E2) “Sim, porque como disse já tive, a alturas ainda mais complicadas (...) acho que quanto mais ocupados nós estamos acabamos por aprender a gerir melhor o nosso tempo”.

(E3) “Eu acho que sim, ainda assim, acho que consigo, agora que efetivamente a acho que a, a, a gestão, a gestão consegue ser feita considerando todas estas esfera (...) mais ou menos a situação vai, vai correndo minimamente bem (sorriso) (...) “a partir do momento que se deve trabalhar 9 horas e se trabalha 10 ou 12 por dia”.

(E4) “Uma boa não diria, mas uma média, uma média, (sorriso) uma média gestão, uma média gestão acho que sim”.

(E5) “Não considero que tenha sido uma boa gestão, considero que tenha sido dentro do que era me possível, eu fazia ou seja a lutava para conseguir, tinha que andar a correr para conseguir ir às aulas ou andar a correr para, a comer à pressa para, para conseguir ir para a escola, tinha que vá ter alguma, alguma dinâmica a, perceber, perceber o, o trabalho tinha que ser feito até aquela hora”.

(E6) “De um modo geral considero que sim”.

Depois de percebermos, através dos discursos anteriores que os entrevistados referem que fazem uma boa ou a possível conciliação das 3 esferas da sua vida, procuramos entender então se existia uma sobreposição das suas obrigações profissionais sobre a sua vida familiar e pessoal.

(E1) *“Não, não interfere”.*

(E2) *“Sim (...) como trabalho num serviço de urgência às vezes o, acaba por vir um bocadinho a carga emocional um bocadinho atrás, (...) situação que acaba por ser marcante e (...) arrastar-se um bocadinho para o foro familiar ou de amigos (...) sempre alguma coisa que vem de arrasto”.*

(E3) *“Definitivamente (...) porque está a roubar tempo a que é da própria pessoa”.*

(E4) *“Dizer sim ou não diria que sim a, mais por uma componente de a, estar, levar um bocadinho o pensamento no trabalho para, para sítios onde às vezes não devia estar”.*

(E5) *“Sim, sim, sim, mas tanto interfere no bom sentido como no mau sentido. Acabo por ter de abdicar de tempo a, como é que se diz, sim para estar em família e estramos a usufruir um fim de semana, um passeio a, acabo por abdicar disso para trabalhar, que se, que vou retirar do trabalho a o benefício do dinheiro para puder continuar a dar a, algum conforto e alguma ajuda noutros aspetos que nos fazem falta”*

(E6) *“Sim porque, porque me tira muito tempo a, acaba por, acaba por, por despende, por despende muitas horas principalmente nos dias de treino ou, ou de competição, acabo por, por despende muitas horas a da minha vida mais pessoal para isso claro”.*

Importa assim referir que, não obstante quando as respostas parecerem indicar que os entrevistados se sentem prejudicados na vida pessoal, ao serem inquiridos sobre se o trabalho interfere na sua vida familiar e pessoal as respostas por vezes não se revelam tão consistentes e encontram-se algumas respostas divergentes. No sentido em que após aferirmos que os entrevistados consideram fazer uma boa gestão, na generalidade, depois esta terceira esfera (vida pessoal/familiar) acaba por sair claramente prejudicada. O discurso dos 6 entrevistados transparecem logo à primeira vista à exceção da E1 que o trabalho interfere claramente nas suas vidas. A entrevistada 1, por exemplo diz que não interfere, no entanto quando respondeu “poderia ter mais tempo para mim” acabamos por constatar que o conflito de papéis existe e interfere.

Outro aspeto que analisamos foi o facto haver ou não alguma sobreposição ou implicação da sua atividade e obrigações enquanto estudantes perante a esfera familiar.

(E1) *“Não (...) tenho tempos definidos para cada um”.*

(E2) *“Nunca deixei que interferisse, portanto (sorriso)”.*

(E3) *“Também pelo mesmo motivo, a partir do momento, eu acho que é assim a partir do momento em que não se consegue cumprir um horário interfere sempre (...) o tempo para lá dessa hora é para o que a pessoa quiser fazer seja a escola, seja a o lazer, seja não fazer nada ou seja dormir como eu costumo dizer”.*

(E4) *“Conseguí fazer bem a separação, hum, aí foi, foi, foi bastante fácil”.*

De modo geral, os entrevistados consideram que a sua atividade profissional não interferia de forma alguma nos seus estudos, à exceção da E3 que invoca novamente o motivo de fazer horas a mais do que seria suposto dentro que se considera o número médio de horas semanais no mundo laboral.

(E1) “Sim, mas como é uma opção minha, o crer tirar este curso, acaba por ser hum, poderia ter mais tempo para mim mas neste momento se calhar como é, foi uma opção minha não, não tenho mas também não, não considero isso a mau”.

(E2) “A na pessoal mais no tempo de que poderia ter para mim e neste momento não é possível”.

(E3) “Sim, sim claramente, claramente”.

(E4) “A, também não, aí também não, aí foi bastante simples de, de lidar”.

(E5) “A escola, não, não, na familiar”.

(E6) “Por si só se calhar não tanto, interfere mais porque tenho que partilhar isso com a parte profissional também, mas, acho que não interfere assim tanto”.

Mais uma vez, este é uma das questões premente em que as repostas podem não transmitir conscientemente a influência que determinada esfera tem sobre outra. Importa realçar que apesar de vários autores incluírem numa só esfera a visa familiar, pessoal e social, os entrevistados acabam por fazer essa distinção, exemplo do E5 que refere que a escola não interfere naquilo que é o tempo familiar, ao invés da E2 que refere que sim a escola interfere no seu tempo pessoal. No caso da E1 realçar aqui o facto da já referida anterior autorresponsabilização, onde se acaba por normalizar esse efeito de sobreposição de obrigações pelo facto de ser uma escolha da entrevistada, algo semelhante ao discurso da E3.

Fomos ao encontro de perceber se as obrigações e necessidades dos entrevistados enquanto estudantes teria alguma influência sobre a sua vida profissional.

(E2) “Não”.

(E3) “Não, isso não”.

(E4) “Também não, também não (risos), é mais o trabalho a sobrepor-se ao resto”.

(E5) “A não, sentia que a escola interferia no meu trabalho”.

(E6) “Não, acaba por não interferir até pelo contrário, acaba por ser um, um neste momento um complemento, porque a área é exatamente a mesma e aquilo que faço por exemplo para o relatório de estágio, estou a desenvolver coisas que uso, na, na prática ou coisas que uso na prática que estou a fazer no meu, no meu relatório, portanto acaba por ser às vezes estar a fazer uma coisa que dá para as duas”.

Parece ser consensual para os 6 entrevistados que a escola e os seus estudos não têm influência, não há derrame, perante a sua atividade profissional.

De forma a melhor perceber a visão dos entrevistados sobre as suas vidas nas diferentes esferas optamos para fazer uma questão tripla, como é que estes vêm a sua vida profissional, família/pessoal/social e académica.

(E1) “Realização de trabalho também (...) Em termos profissionais (...) como é a metodologia de um colega que eu tenho, estamos sempre à procura de, de novas oportunidades, portanto eu estou aqui, como disse fui convidada para vir trabalhar para aqui mas, eh, à sempre hipóteses não é, podem me oferecer aí um cargo que seja a (...) seja mais estimulante (...) estamos sempre à procura”.

(E2) “Trabalhar na área de higiene e segurança no trabalho numa empresa de média dimensão”.

(E6) “Termos profissionais claro, claro que também a, porque estou, neste momento trabalho na área que, que sempre foi o meu, o meu grande objetivo já, já fiz algum, alguns anos dentro do, dentro desta, desta área já, já tive muita experiência vendo a idade que tenho já, já passei por vários contextos por isso acho que também dentro da minha vida profissional os objetivos que tinha até agora a, foram cumpridos (...) eu acabo por me sentir muito realizado na parte profissional”.

Através da análise desde discursos conseguimos perceber que a nível profissional os entrevistado 1 e 6 sentem-se realizados e com perspetivas de fazer algo de que gostam, enquanto a E2 refere que pretende ter outra profissão tendo este objetivo em mente quando ingressou na formação atual.

Num segundo momento procuramos identificar como é que os entrevistados vêm a sua esfera familiar e pessoal.

(E1) “Em termos familiares eu penso que tenho tudo estruturado, à partida (risos) não é, hum, faço uma boa gestão também com, com, com, com os filhos e dou muito, muito apoio mesmo”.

(E2) “Nível familiar não prevejo qualquer tipo de alteração (risos) estou bem como estou”.

(E3) “Minha vida pessoal e familiar também é um pouco diferente porque eu vivo num país a vivo fora de Portugal por isso não tenho a minha família lá e isso também faz com que a, o tempo que eu esteja lá é menos, é menos dividido não é e acaba por, por não ter tantas a solicitações a familiares faz com que a pessoa esteja mais sozinha obviamente e, e que esse tempo a, embora seja pouco vá aumentando não é e que muitas vezes esse tempo também é gasto para isso, não só pela questão de estar sozinha mas também pela, pela necessidade”.

(E4) “Componente mais pessoal, familiar vá e trabalho como é que eu vejo isto, hum, vejo que é muito comum nós deixarmos-nos levar pelo trabalho ou que o trabalho interfira a, na, na outra componente e cada vez mais é, sinto que é mais comum isso acontecer, a, estamos sempre ligados estamos sempre disponíveis por assim dizer então as coisas misturam-se um bocadinho e especialmente”.

(E5) “Eu isso estava a fazer com algum prazer e não acho que me tenha a, vá custado”.

(E6) “Termos familiares foi aquilo que eu disse há pouco, o apoio é muito importante e, e acabo também por me sentir muito realizado”.

Tendo dinâmicas familiares diferentes todos referem o quão importante são os familiares nas suas vidas. A E1 refere que toda a família a contribui nessa dinâmica de gestão necessária. É de referir que o E4 realça o facto que a interferência na esfera familiar e pessoal por parte de obrigações profissionais ou relacionadas com a formação acaba por ser algo que vai acontecendo, no sentido em que o mesmo realça o quão fácil é deixar que as esferas se misturem e na permissividade que se sucede.

É através dos discursos apresentados abaixo que percecionamos dois pontos a realçar, primeiro a vontade de completar os estudos conciliando como lhes é permitido as necessidade e obrigações (E3) e o facto de alguns entrevistados expressarem a vontade de continuar a estudar (E1, E2 e E5). Referir que os entrevistados 4 e 6 demonstram estar satisfeitos com os seus percursos académicos e formações.

(E1) “Termos de estudos, a, estou a pensar seriamente (sorriso) continuar, a, estou a pensar depois do, do, do mestrado, fazer o doutoramento”.

(E2) “De estudante a perspetiva é ingressar a, brevemente possível no mestrado na área de higiene e Segurança no trabalho”

(E3) “Parte académica vai sendo desenvolvida no, no tempo, no tempo que há, muitas vezes nos fins de semana, muitas vezes durante a noite de acordo com, com as prioridades de acordo e com as necessidades”.

(E4) “Parte do estudante vai ser a, vai ter um término não é, portanto depois, depois essa componente vai ser mais liberta”.

(E5) “Mais além fui para frequentar e se desse dava se não desse desistia, entretanto como aquilo começou a, a entusiasmar a, o 1º ano correu tudo muito bem e eu vá a esforcei-me e todo o tempo que ia trabalhar (...) hum eu isso estava a fazer com algum prazer e não acho que me tenha a, vá custado foi, foi bom”.

(E6) “Nível escolar a, consegui sempre cumprir (...) todas as obrigações, consegui tirar, a o curso que, que queria, entrar no mestrado que queria a, estar a terminar o mestrado que queria, portanto acaba por ser uma, uma realização grande porque é um cumprir de, de objetivos principalmente o de me estar quase a, a terminar este mestrado”.

Num último momento, pretendíamos perceber quais são as condições que os entrevistados sentem que poderiam precisar, em qualquer uma das esferas, que lhes permita maximizar a sua conciliação e atenção que necessita dedicar a uma outra esfera. Todos abordaram coisas diferentes, a entrevistada 1 revela que poderia ter mais tempo para a escola, para ler e para si mesma mas que isso é um pouco relativo porque ser

trabalhadora estudante foi sua opção; a entrevistada 2 refere que ao nível laboral deviam existir menos condicionantes e à semelhança da entrevistada 3 ambas referem a importância de terem um horário fixo; O entrevistado 4 realça a disposição das pessoas que deve tomar a atitude de dar também primazia às situações de forma a não permitir que o trabalho interfira tanto; o entrevistado 5 também fala na importância do tempo precisa; e o entrevistado 6 refere que não há muito que pudesse alterar na medida em que na profissão que está a disponibilidade constante tem de existir e não há como contornar.

(E1) *“Neste momento como vou para, almoçar a casa, almoçamos juntos, a, eu com os filhos, jantamos todos juntos, hum e a partir do jantar até à 1, 2, 3, a, faço os trabalhos da escola e às 7 levanto-me (sorrisos) (...) Em termos profissionais que já dou, a, a, hum (já dá o seu máximo) sim, sim, sim dou o máximo e, e, e é visível sim, a, em termos pessoais também, também não, não acho que hum consigo também fazer essa gestão (...) em termos, se calhar em termos da escola ter mais disponibilidade, para como há pouco referi, ter mais tempo para ler para, para pesquisar mais, hum (...) ter mais tempo para (...) apesar das notas já são, são excelentes, mas é mesmo ter mais tempo para, para hum (...) Sim, sim para pesquisar mais para, para cruzar mais as informações”.*

(E2) *“Acho que as condições é a, mais questões laborais, que ainda muitas empresas acham que os trabalhadores voltarem a estudar que pode ser vista como uma ameaça ou hum, uma potencial saída e não investem muito nisso, acho que eu onde notei mais falta de condições foi na esfera laboral (...) procuro algo um horário mais flexível ou um horário fixo”.*

(E3) *“Efetivamente ter um, um, um trabalho que tivesse um horário fixo, que fosse mesmo fixo não é, não houvesse estas necessidades de trabalhar mais que 9 horas por dia (...) em algumas fases da deste trabalho de doutoramento o facto de abdicar da vida profissional a, e, e dedicar-me a tempo inteiro a isso”.*

(E4) *“Que condições, acho que ... não sei se são bem condições são mais, a, formas de estar das pessoas (...) a minha culpa que é, no fundo nós temos que, tentar ser rigorosos com a, com as coisas não é, a se já preestabelecemos que vamos fazer qualquer coisa no nosso tempo pessoal a já temos isso elencado não podemos deixar que ou não pode ser fácil que por exemplo o trabalho se sobreponha a esse tipo de coisas (...) portanto é um bocadinho mais comportamental das pessoas ou neste caso meu, tentar criar as barreiras a, entre, entre os 3 mundos para conseguir efetivamente dedicar o tempo hum, o tempo necessário a cada um dos mundo, num fundo é um bocadinho isso”*

(E5) *“tempo é o elemento principal, é preciso tempo para dedicar a qualquer uma das vertentes!”.*

(E6) *“É complicado porque se fosse, por exemplo na minha vida profissional é muito difícil arranjar estratégias para que isso aconteça porque de um momento para o outro pode acontecer alguma coisa, um*

problema ou alguma coisa que tenha de ser resolvida e nós a, temos que estar quase digamos que 100% disponíveis (...) primeira vista não me ocorre assim nada que numa das 3 coisas podia, podia ser diferente porque é tudo coisas que têm que ser, têm que ser cumpridas e que fazem parte. A sim, sim, a qualquer hora posso, posso receber uma, uma chamada a, para dar uma opinião”.

Portanto a este nível importa perceber que apesar de os entrevistados referirem razões diferentes, a E2 realça a questão de melhores medidas e praticas por parte das empresas, a E3 realça a importância de um horário fixo que não seja extravasado e o E4 realça o aspeto comportamental (para onde direcionamos o nosso foco); os 6 de uma forma ou de outra acabam por referir o fator tempo, que consideram fundamental e para uma esfera ou para outra acaba sempre por ser pouco, não esquecendo que para a esfera familiar/pessoal é de facto muito pouco, como a literatura já nos tem vindo a demonstrar, comprovado nos estudo de Costa (2011) e Pirrolas (2017).

Considerações finais

Nesta dissertação de mestrado procurámos perceber como 6 trabalhadores adultos que estudam fazem a conciliação das 3 esferas da vida, também procuramos perceber todos os problemas, questões e benefícios que advém dessa conciliação. Inevitavelmente recorreremos a uma revisão de literatura que nos permitiu ter uma visão mais alargada da origem e componentes deste fenómeno em estudo.

Denotamos que a questão da divisão do trabalho e responsabilidades domésticas, em muitas sociedades incluindo a portuguesa, integra o grupo de obrigações que “rouba” mais tempo aos indivíduos, principalmente às mulheres. Estudos indicam que esta tendência começa a inverter-se, mas ainda estamos longe do equilíbrio pretendido (Giddens, 2009). Para contribuir para o constrangimento mencionado, surgem as escassas redes de apoio e de suporte do nosso país e de tantos outros. De acordo com a nossa revisão de literatura, as redes de apoio são fundamentais para auxiliar na conciliação das esferas, não esquecendo que a maior parte da população não tem rendimento suficiente para poder contratar e recorrer a serviços externos e pagos.

Os indivíduos que entrevistamos têm idades compreendidas entre os 23 e os 47 anos de idade, sendo que a maioria trabalha no setor denominado terciário, à exceção do entrevistado 5 que é construtor civil. Referir que ao nível do agregado, este também varia em número e composição entre os 6 entrevistados, sendo 2 casados e com filhos (E1 e E5), 3 entrevistados solteiros, entre os quais apenas a E3 vive sozinha e o E4 que vive em união de facto e que não tem ascendentes ou descendentes a cargo. No caso de crianças ou idosos a cargo, nenhum dos entrevistados verifica a segunda situação, apenas os E1 e E5 têm filhos a cargo e o E6 partilha de algumas responsabilidades com a irmã. Entre os 6 entrevistados existem 3 que coabitam com o cônjuge e nesse agregado ambos os elementos estão empregados, o que vem confirmar a tendência crescente desde há décadas dos casais de duplo emprego (Andrade, 2013; Adão e Siva et al., 2020). Referir ainda que exceção dos E3 e 6, todos os outros vivem e trabalham relativamente próximo da área onde estudam, sublinhando que consoante o regime ou até mesmo o curso em que cada um se encontra, existem alturas em que assistem às aulas e seminários online e fazem esse trabalho à distância, logo por vezes a questão das deslocações acaba por não ser relevante nestes casos em concreto.

Todos se encontram empregados, e em diferentes ramos profissionais, temos entrevistados que laboram na área da saúde, desporto, recursos humanos, construção civil e informática, sendo que dentro de cada área, cada um têm funções especializadas. Tal acabou por não se verificar na totalidade em relação ao E5 que trabalha na construção e por conta própria, o que acaba por fazer de tudo um pouco na área inclusive a gestão do seu negócio.

De acordo com a análise dos discursos, todos os entrevistados têm o conhecimento do direito de adquirir o estatuto de trabalhador-estudante, não constatamos que a sua não utilização se devesse ao receio de possíveis represálias por parte da empresa como fora um dos resultados do estudo de Oliveira e Temudo (2008), a maioria não requereu o estatuto porque não se aplica ao regime em que trabalha ou por legislação incompatível de países diferentes (E4, E5 e E3), ou porque afirmam não haver essa necessidade, uma vez que até têm alguma disponibilidade e flexibilidade por parte da entidade empregadora (E1 e E6); temos ainda a entrevistada 2 que faz efetivamente a utilização deste estatuto e o considera importante para a conciliação. Também a questão que surge sobre os entrevistados referirem não ser necessário a utilização do estatuto segue em concordância com alguns dos resultados do estudo de Pirrolas (2017) em que a mesma justificativa surgira. Agora em relação às práticas organizacionais propriamente ditas, as respostas são um pouco divergentes no sentido em que as situações são todas diversas e nem todos trabalham para uma empresa com o contrato certo ou incerto, no caso do E4 e E5 as práticas são difíceis de identificar devido à natureza do vínculo contratual. Denotamos de facto, que quase todos afirmam não haver práticas específicas que tenham como intuito proporcionar a estes uma melhor oportunidade de conciliação das esferas. No entanto, a entrevista 1 refere que houve uma oferta no sentido de a empresa pagar os estudos mas que a própria recusou, e que o facto de os próprios entrevistados terem alguma possibilidade de flexibilidade horária e /ou os seus cônjuges é que vai acabar por ajudar nesta gestão e na resposta a todas as necessidades. Portanto, por parte das empresas não existem muitas que tenham como propósito a facilitação na conciliação. De acordo com Pirrolas (2017) entre outros autores e estudos, são as práticas e medidas como apoio aos ascendentes e descendentes, assim como seguros de saúde são muito valorizados pela população adulta que estuda, pelos estudante não tradicionais, pois essas políticas e práticas vem ajudar a colmatar a rede deficitária de apoios que temos em Portugal (Friedman e Greenhaus 2000, cit in Lockwood, 2003). No caso dos nossos entrevistados, pudemos aferir que o suporte familiar e de amigos (emocional e de

incentivo) é essencial, mais acentuado em quem vive com um cônjuge, que se demonstra ser fonte do apoio incondicional e cooperação para que tudo funcione. Também é importante o apoio vindo das chefias do local onde trabalham, no caso de alguns dos entrevistados, existe referência ao apoio e incentivo para que os seus trabalhadores continuem os estudos.

As razões que os entrevistados referem para o ingresso nos cursos que frequentam variam sendo que o objetivo base de todos passa pela aquisição mais abrangente ou específica de determinados conhecimentos, sendo que no caso dos entrevistado 1, 3 e 4 fizeram esta escolha por si mesmos com esse objetivo delineado; já no caso dos entrevistados 3, 5 e 6 existia por detrás da sua escolha o completar de mais um “ciclo” curso que lhes permita melhor posicionamento na sua profissão, no mercado e mudança de funções ou progressão. Todas estas razões também vão ao encontro do que está estudado e escrito na literatura, como também com os resultados dos estudos de Costa (2011) e Pirrolas (2017).

Para perceber que esferas teriam maior predominância, influência, *spillover* (negativo no caso) sobre as outras foram colocadas algumas questões que apontavam para a influência de cada uma das esferas perante as outras. De facto, apesar de todos os entrevistados considerarem fazer uma boa conciliação das três esferas, acabam sempre por referir que poderiam ter mais tempo para si e para os estudos. Mesmo a entrevistada 1 que refere ter uma muito boa gestão e divisão de necessidade e obrigações, refere que podia ter mais tempo para ela, e que sente ter pouco tempo para ler tudo o que gostaria de ler para a escola e que nesse sentido poderia haver uma articulação diferente dos conteúdo entre unidades curriculares, sentimento semelhante ao entrevistado 4 também este sente que o programa podia ser melhorado. Entre os entrevistados as estratégias utilizadas e formas de lidar com o conflito trabalho família remetem para o referido por Mendonça e Matos (2015) na maioria a opção é segmentar cada uma das esferas de forma a conseguir concentrar o foco apenas e só na necessidade momentânea, e outra das estratégias passa pela delegação e/ou partilha de tarefas e obrigações a outros com quem vivem ou a serviços externos. Portanto, de modo geral, nenhum dos entrevistados afirmou que a sua vida pessoal, familiar se sobrepunha na ascensão da palavra, às outras duas esferas, sendo que as obrigações e preocupações com os filhos, nos casos de E1 e E5 são postas em primeiro lugar quando necessário. A esfera profissional é de facto aquela que os entrevistados consideram não poder sair lesada, e para com a qual têm obrigações maioritárias a cumprir, um dever, uma necessidade como refere o

entrevistado 5, é necessário assegurar essa esfera o mais estável possível. Todos realçam portanto, que apesar de estipularem tempo para si mesmos e para a família e amigos, esse tempo é aquele que pode ser ocupado por obrigações da esfera profissional e académica, geralmente.

Existe uma satisfação generalizada para com a instituição e/ou entidade que dá a formação a cada um dos entrevistados, a não ser a questão de poder aumentar a articulação entre unidades curriculares e revisão de alguns conteúdos programáticos. A nível dos serviços e recursos vão quase todos ao encontro das necessidades dos entrevistados, à exceção de uma das instituições que não tem local que forneça refeições aos alunos do pós-laboral e, noutro caso a sugestão de que a biblioteca pudesse abrir mais cedo para quem chega cedo à faculdade e puder assim aproveitar o tempo antes das aulas. De uma forma geral, a relação destes estudantes com os outros colegas, muitas vezes mais novos, é uma boa relação de cooperação e trocas de ideias e experiências, à semelhança da relação com os professores, que também se revelaram boas, onde existe disponibilidade e cooperação.

Em suma, o entrave das entidades empregadoras à conciliação saudável é apontado como um inconveniente assim como a inexistência ou cumprimento de horários de trabalho. De acordo com os entrevistados, organização é a palavra de ordem e requisito necessário para uma boa conciliação da tripla jornada. Todos os entrevistados referem que é necessário mais tempo para si, família e amigos, a esfera social é sempre a mais prejudicada.

Concluindo, o caminho tem vindo a ser feito a diferentes ritmos consoante os países, legislações, mentalidades, possibilidades e recursos, no entanto ainda há muito a fazer, torna-se urgente encontrar soluções e implementá-las eficazmente para permitir que todos os indivíduos possam conciliar as suas obrigações e necessidades de forma a evitar o *spillover* negativo, os problemas e implicações na saúde de podem ocorrer com a pressão das incompatibilidades e vicissitudes da vida.

Referir que apesar das limitações que mencionamos, consideramos ter alcançado o objetivo desta dissertação e ter contribuído para a investigação crescente no nosso país.

Realizado o presente estudo passamos a referir as limitações identificadas:

- Não termos aprofundado o facto de os trabalhadores que estudam não utilizarem o estatuto trabalhador-estudante tendo conhecimento da sua existência;
- Não ter sido analisada a progressão profissional após a finalização dos estudos;

- Ausência da análise do papel dos ascendentes dos casais na gestão e conciliação das necessidade e obrigações.

Após a análise da revisão de literatura, análise dos resultados e em seguimentos das limitações do estudo identificadas, deixamos algumas sugestões e/ou pistas para investigações futuras:

- Analisar e aprofundar a questão da utilização ou não do estatuto de trabalhador-estudante por parte destes trabalhadores que estudam, perceber as dinâmicas e razões que levam à percepção de que não é necessário ou que não se justifica a sua utilização; perceber se está relacionado com questões da organização onde estes laboram;
- Seria interessante, estudar a integração ou progressão dos entrevistados após concluírem mais um grau académico ou determinada formação, perceber até que ponto o benefício é real e sentido na esfera profissional.
- Aprofundar o papel dos ascendentes enquanto apoio integrante e fundamental na gestão e dinâmica familiar.

Referências Bibliográficas

- Adão e Silva, P, Miguel do Carmo, R., Cantante, F., Cruz, C., Estêvão, P., Manso, L. & Pereira, T. (2020) *Trabalho E Desigualdades No Grande Confinamento Perdas De Rendimento E Transição Para O Teletrabalho*. Estudos Colabor.
- Alves, M., Alves, N. & Chaves, M. (2012). Inserção Profissional e Razões de Ingresso e Reingresso No Ensino Superior, Um Ponto de Partida para uma Temática em Aberto. *Sociologia, Problema e Práticas*, 69, 99-118.
- Amâncio, L. (2003). O Género no Discurso das Ciências Sociais. *Análise Social*, 37 (168), 687-714.
- Andrade, C. (2013). *Relações Trabalho-Família e Género: caminhos para a conciliação*. Lisboa, Coisas de Ler.
- ANQEP (s/d) Disponível em: <http://www.anqep.gov.pt/default.aspx> (Consultado em: 07/02/2020).
- Badalo, C. & César, M. (2009). A Escola e o Mundo do Trabalho: Uma conjugação difícil para os estudantes adultos. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Bago, J., Fonseca, H., Santos, L., Gonçalves, T., Fragoso, A., Ribeiro, C. M., Monteiro, R. & Quintas, H. (2009). *Promoting Sucess for Non-Traditional Students in Portugal- a preliminary diagnosis*. Universidade de Aveiro e Universidade do Algarve.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Edições 70.
- Badalo, C. (2006). *Educação de adultos e ensino recorrente: Quando o desejo de ser se cruza com a razão*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa.
- Casaca, S. (2013). As Novas Dinâmicas Laborais e os Desafios da Articulação com a Vida Familiar. *Sociologia, Problema e Práticas*, 72, 31-52.
- Cerdeira, M. C. (2009). Prespectiva de Género nas Relações Laborais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 60, 81-103.

Chambel, M., Santos, M. (2009). Práticas de conciliação e satisfação no trabalho: mediação da facilitação do trabalho na família. *Estudos de Psicologia*, 26(3), 275-286.

Choy, S. (2002) *Nontraditional Undergraduates*. NCES, Washington DC.

Chung, H. (2017). Work autonomy, flexibility, and work-life Balance (Final Report). WAF Project, Economic & Social Research Council, University of Kent.

CIG (2013). V Plano Nacional Para a Igualdade de Género, Cidadania e Não - discriminação (2014 -2017). Lisboa: CIG.

CITE (2011). Mulheres e Homens Trabalho, Emprego e Vida Familiar, Indicadores 2011. Lisboa: CITE.

CITE (2019). Boas Práticas de Conciliação da Vida Profissional, Familiar e Pessoal. Disponível em: <http://www.cite.gov.pt/pt/acite/boaspraticas.html>. (Consultado em: 25/05/2019).

CITE (s/d). A Igualdade entre Mulheres e Homens no mercado de trabalho. 2.^a edição Março de 2019. Lisboa: CITE.

Costa, C. (2011). *As práticas de gestão de recursos humanos que conciliam a tripla jornada: a perspectiva dos trabalhadores do ensino superior*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: IPS.

Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*, 2^aed., Lisboa, Almedina.

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 02 de agosto de 2012, Diário da República n.º 149/2012, Série I de 2012-08-02.

Decreto-Lei n.º 316/76, de 29 de abril, Diário da República n.º 101/1976, Série I de 1976-04-29.

Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, Diário da República n.º 37/2005, Série I-A de 2005-02-22.

Decreto-Lei n.º 67/2005, de 15 de março, Diário da República n.º 52/2005, Série I-A de 2005-03-15.

Decreto-Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro , Diário da República n.º 30/2009, Série I de 2009-02-12.

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, Diário da República n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24.

Decreto-Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto de 2009, Diário da República n.º 166/2009, Série I de 2009-08-27.

DGES (s/d). Estatuto do Trabalhador-Estudante. Disponível em: <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/estatuto-do-trabalhador-estudante> . (Consultado em: 06/06/2019).

Dulk, L. & Peper, B. (2007). Working Parent's Use of Work-Life Policies. *Sociologia, Problema e Práticas*, 53, 51-70.

European Ministers in charge of Higher Education (1999) *The Bologna Declaration of 19 June 1999, Joint declaration of the European Ministers of Education*. Disponível em: https://www.eurashe.eu/library/bologna_1999_bologna-declaration-pdf/ (Consultado em: 05/11/2020).

EURYDICE (s/d) Disponível em: https://eacea.ec.europa.eu/homepage_en (Consultado em: 05/11/2020).

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Lisboa, Lusodidacta.

Fragoso, A. & Valadas, S. (2018). Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior. *Estratégias de Ensino e Sucesso Académico: Boas Práticas no Ensino Superior*, (6) Coimbra, CINEP.

Fragoso, A., Gonçalves, T., Ribeiro, C., Monteiro, R., e Quinta, H, Bago, J., Fonseca, H. & Santos, L. (2013). The transactions of mature students to higher education: Challenging traditional concepts? *Studies in Education of Adults*, 45(1), 67-81.

Giddens, A. (2009). *Sociologia*, 9ªEd., Lisboa, Fundação Caloust Gulbenkian.

Gil, A. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*, 4ªed., São Paulo, Atlas.

Gomes, S. (2014). *Perceção das Práticas de G.R.H. Para a Promoção da Igualdade de Género, Conciliação da Tripla Jornada com o Empenhamento Organizacional*. Dissertação de Mestrado. Vila Nova de Gaia: ISLA.

GRAAL (2000). Guia de Boas Práticas – Conciliar a Vida Profissional, Familiar e Social. Projeto Para uma Sociedade Ativa com Apoio da DG V/CE, IV Programa de Acção Comunitária a Médio Prazo Para a Igualdade entre Homens e Mulheres. Lisboa: GRALL.

Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Lisboa, Príncipe Editora.

Guerreiro, M., Lourenço, V. & Pereira, I. (2006). Boas Práticas de Conciliação entre Vida Profissional e Vida Familiar. Manual para as Empresas. 4ª Ed, Lisboa: CITE.

Guimarães, P. (2010). Educadores de adultos em Portugal: políticas fragmentadas, identidades em mudança. *Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18 (69), 775-794.

IEFP (2004). Os quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick. Disponível em: https://elearning.iefp.pt/pluginfile.php/50725/mod_scorm/content/0/ana03/02ana03.htm (Consultado em: 23/11/2020).

INE (2016). Organização do trabalho e do tempo de trabalho – Módulo ad hoc do Inquérito ao Emprego 2.º trimestre de 2015. Lisboa: INE.

INE (2018). Conciliação da vida profissional com a vida familiar – Módulo ad hoc do Inquérito ao Emprego 2.º trimestre de 2018. Lisboa: INE.

Jablonski, B. (2010). A Divisão de Tarefas Domésticas entre Homens e Mulheres no Cotidiano do Casamento. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30 (2), 262-275.

Lewis, S., Anderson, D., Payne, N. & Wood, S. (2016). Public Sector Austerity Cuts in Britain and the Changing Discourse of Work-Life Balance. *Work, Employment and Society*, 1-19.

Lockwood, N. R. (2003). Work/Life Balance, Challenges and Solutions. SHRM Research.

Matias, M. & Fontaine, A. (2012). A Conciliação de Papéis Profissionais e Familiares: O Mecanismo Psicológico de Spillover. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28 (2), 235-243.

Melo, A., Santos, A. V., Duarte, I. M., Lima, L.C., Rothes, L. A., Guimarães, P. & Oliveira, R. (2009). *Perspectives on Adult Education In Portugal*. Universidade do Minho.

Mendes, V. (2015). *As Práticas de Conciliação entre a Vida Profissional e a Vida Familiar no Quadro da Gestão de Recursos Humanos: Um Estudo Multi-Caso*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: ESCE/IPS.

Mendonça, M. & Melo, P. (2015). Conciliação família-trabalho vivida a dois: Um estudo qualitativo com casais com filhos pequenos. *Análise Psicológica*, 3 (33), 317-334.

Monteiro, R. & Ferreira, V. (2013) Trabalho, Igualdade e Diálogo Social: Estratégias e desafios de um Percuro. *Estudos* 9, 1ª Ed., CITE, Lisboa.

Oliveira, A. (2007). Quem são e como são eles? O Caso dos Adultos no Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(3), 43-76.

Oliveira, M. & Temudo, E. (2008). Mulheres Estudantes trabalhadoras na Universidade do Porto- Uma Licenciatura «Fora do Tempo» ou «Sem Tempo»? *Ex æquo*, 18, 147-173.

Perista, H., Cardoso, A., Brázia, A., Abrantes, M., Perista, P. & Quintal, E. (2016). *O Uso do Tempo de Homens e de Mulheres em Portugal*. Lisboa: CITE & CESIS.

Pirrolas, O. (2017). *Conciliação da Tripla Jornada: Como os estudantes trabalhadores conciliam a vida profissional - vida pessoal / familiar – escola*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: ESCE/IPS.

QNQ (s/d) Disponível em: <http://www.catalogo.anqep.gov.pt/Home/QNQ> . (Consultado em: 05/11/2020).

Quintas, H., Gonçalves, T., Ribeiro, C., Monteiro, R., Fragoso, A., Bagoi, J., Santos, L. & Fonseca, H. (2014). Estudantes adultos no Ensino Superior: O que os motiva e o que os desafia no regresso à vida académica. *Revista Portuguesa de Educação*, 27 (2), 33-56.

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rabelo, A. O. (2010). Contribuições dos Estudos de Género às Investigações que enfocam a Masculinidade. *Ex aequo*, 21, 161-176.

Serafini, M. (1986). *Como se Faz um Trabalho Escolar da escolha de um tema à composição do texto*. Lisboa, Editorial Presença.

Silva, C. (2012). *Igualdade de Género e Práticas de Gestão de Recursos Humanos, A contribuição da gestão de recursos humanos para a promoção da igualdade de género, em matéria de conciliação da vida profissional, familiar e pessoal*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: IPS.

Silva, E., Nogueira, M. & Neves, A. (2010). (Re)Conciliação dos usos do tempo: Imigração, Género e Trabalho-Família. *PSICO*, 41 (4), 456-462.

Stake, R. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

The Word Spy (2012). Work-life balance. Disponível em: <http://www.wordspy.com/words/work-lifebalance.asp> (Consultado em: 30/06/2020).

Weber, D., Schwertner, S. e Quartieri, M. (2019). Do Tradicional Eles Estão Cansados, Eles Não Querem Mais...: Estratégias De Ensino E Recursos Educacionais Nas Turmas Multigeracionais De Eja. *Blumenau*, 14 (2), 457-477.

Yin, R. (2015). *Estudo de Caso, Planejamento e Métodos*. 5ªEd., Lisboa: Bookman.

Apêndice 1- Guião de Entrevista

Este foi o guião utilizado como base para a realização das entrevistas. Existiram de facto algumas questões feitas de maneira diferente, numa ordem diferente ou que conduziram a respostas distintas.

Entrevista nº X Data da realização: 00/00/0000 Hora: 00:00 Duração: 00:00 minutos Gravação: Áudio e vídeo/ Áudio Plataforma: Teams/ Skype

Caracterização Sociográfica:

Sexo: F / M

1. Idade

3. Naturalidade

4. Concelho de Residência

5. Estado Civil

5.1 Cônjuge

5.1.1. Nível de escolaridade

5.1.2. Profissão

5.1.3. Situação Profissional

6. Quantas pessoas fazem parte do seu agregado familiar?

6.1. Grau de parentesco dos elementos do agregado.

6.2. Ascendentes ou descendentes a cargo (filhos, entes mais velhos)

6.2.1. que idades têm;

6.2.2. Com quem ficam quando vai trabalhar?

7. Quanto tempo demora nos seus trajetos diários. (casa-trabalho; trabalho-casa; casa-escola; escola-casa). * levar ou buscar dependentes

Situação na escola/estudos:

1. Qual o grau de escolaridade.

2. Interrompeu os estudos ou não?

2.1. (Se for o caso) Em que ano interrompeu os estudos?

2.2. (Se for o caso) Caso tenha interrompido os estudos, quando é que regressou?

2.3. (Se for o caso) Quem ou/e o que é que o influenciou na **interrupção** e **retoma** dos estudos?

4. Escolha da formação:

4.1. Qual a formação (programa) em que está inserido?

4.2. Qual a área e denominação da formação?

4.2. O que o motivou a escolher esta formação?

4.3. (Se for o caso) Existe aqui uma relação entre a formação e a sua atividade profissional?

4.4. Funcionamento da formação.

Como funciona a formação em si?; Horários; Relevância percebida da formação; O que aprende.

4.5. Assiste às aulas?

4.5.1. (Se for o caso) Como faz para o fazer?

Ou

4.5.1. (Se for o caso) Se não, como faz para estar a par e estudar?

4.6. Como caracteriza a relação com os colegas da escola.

4.7. Que relação tem com os professores.

4.8. Grau de satisfação perante a formação. +/-

4.9. Perante a formação, qual a perceção da utilidade das perspetivas futuras.

4.10. O que pensa de toda a carga envolvente na formação, horária, trabalhos, etc.?

4.11. A nível de todo o funcionamento pedagógico e administrativo (biblioteca, acesso a serviços entre outros).

Caracterização situação na profissão:

- 1.Qual a situação profissional?
- 2.Qual a sua profissão?
- 3.Tipo de empresa trabalha? Ramo a que esta pertence?
- 4.Qual a sua antiguidade na empresa?
- 5.Quais as suas funções?
- 6.Antiguidade nas funções.
- 7.Vínculo contratual
- 8.Duração do tempo de trabalho?
- 9.Horário praticado? Isenção horária?
11. Existe formação no seu local de trabalho?
 - 11.1. Como é avaliada essa formação?
12. A relação com os outros:
 - 12.1. Qual a sua percepção de trabalhador-estudante relativamente à relação com os colegas de trabalho?
 - 12.2. Qual a sua percepção de trabalhador-estudante relativamente à relação com as chefias?
13. Qual a sua percepção de trabalhador estudante relativamente à sua avaliação?
14. Perceciona algum reconhecimento (negativo, neutro ou positivo) pelo facto de estar a estudar?
15. No seu caso os estudos são subsidiados?
16. Utiliza o estatuto trabalhador-estudante?
 - 16.1. (Se for o caso) Não, porquê?
 - 16.1. (Se for o caso) Sim, como faz essa utilização?

17. (Se for o caso) Cônjuge

10.1. Duração do tempo de trabalho?

10.2. Horário praticado? Isenção horária?

Caracterização esfera doméstica/familiar/pessoal:

1. No seu agregado quem assegura as tarefas domésticas?
2. (Se for o caso) Quem a é que assegura as tarefas para com os dependentes?
3. Quando tempo despende para a realização das tarefas domésticas que costuma fazer diariamente/semanalmente.
4. Quando tem dificuldade em gerir o seu tempo, quais as tarefas que privilegia.
5. Com que frequência pratica atividades de lazer? Quais?

Conciliação:

1. Como procura conciliar as 3 esferas, tem alguma estratégia?
 - 1.1. Se tiver de optar, entre as 3 esferas qual a que seria mais prejudicada? / maior importância.
2. Em que medida considera o suporte da família e amigos para a conciliação.
3. Considera que consegue fazer uma boa gestão do tempo, conciliação entre as 3 esferas.
4. Sente que o trabalho interfere na sua vida familiar/ pessoal?
5. Sente que o trabalho interfere na sua vida escolar?
6. Sente que o vida escolar interfere na sua vida familiar/ pessoal?
7. Sente que o vida escolar interfere na sua vida trabalho?
8. Quais as licenças / subsídios utilizados para a conciliação seja de que entidade for?
9. Como vê a sua vida profissional, pessoal e familiar?
10. Quais são as condições que sente que precisaria em qualquer uma das esferas, para poder dedicar-se como quer e/ou necessita a outra das esferas, para otimizar a conciliação.