

UM DIPLOMA DE ENSINO SUPERIOR AINDA VALERÁ A PENA?¹

**Carlos Sousa Reis¹, Maria das Dores Formosinho², Marta Oliveira³,
António Castro Fonseca⁴**

¹ *Universidade de Coimbra – CEIS 20 (Portugal), csreis@uc.pt*

² *Universidade de Coimbra – CEIS 20 (Portugal), mformosinhosanches@gmail.com*

³ *Universidade de Coimbra (Portugal), projectofpce@hotmail.com*

⁴ *Universidade de Coimbra (Portugal), acfonseca@fpce.uc.pt*

RESUMO

Utilizando dados de um estudo longitudinal no qual várias centenas de alunos foram seguidos desde os primeiros anos do ensino básico até aos últimos anos da vintena, coincidente com o período do Processo de Bolonha, esta comunicação tem como principal objetivo explorar o impacto que a conclusão de um curso superior terá nos primeiros anos da idade adulta, em Portugal, designadamente, na participação cívica e Satisfação com a vida. Para tal os participantes foram distribuídos em dois grupos (os que concluíram um curso superior e os que não o concluíram) e comparados em diversas medidas relativas aos domínios em estudo. O impacto do ensino superior fez-se sentir no nível de participação cívica dos jovens adultos e em alguns dos seus componentes, em particular quanto a expressar opinião pública, realizar voluntariado e recolher bens para instituições. No campo dos benefícios não materiais, devemos também assinalar as diferenças relativamente à Satisfação com a Vida.

Palavras-chave: ensino superior, benefícios, participação cívica, satisfação com a vida, jovem idade adulta.

ABSTRACT

Using data from a longitudinal study in which several hundred participants were followed from the first years of primary school until their late twenties, coinciding with the Bologna Process, this study has as key objective to explore the impact of Higher Education in the first years of adulthood, in Portugal, particularly, in Civic Participation and Satisfaction with Life. Those with a degree of higher education received a significantly higher score on the global measure of civic engagement as well as in three of its components: expressing public opinion, volunteering and raising funds for social non-profit organizations. Those who didn't report having a higher education degree also scored lower than their peers in a Scale of Satisfaction with Life.

Keywords: higher education, benefits, civic participation, satisfaction with life, young adulthood.

INTRODUÇÃO

Durante as três últimas décadas registaram-se importantes mudanças no domínio da educação em Portugal, várias delas no ensino superior. Por exemplo, a crise estatutária e financeira da universidade (Santos, 2016) e o aumento do número de estudantes que induziu a massificação (realidade que não pode ser considerada como sinónimo de democratização), trazendo vários problemas associados, designadamente o aumento do preço das propinas. Uma notícia do Jornal Económico de 28 de janeiro dava conta de que em 2016/17 a propina máxima anual subiria cinco euros, alcançando o valor de 1.068,46 euros, enquanto a mínima sofreria um maior aumento de 32,5 %, passando de 656,5 euros anuais para 689 euros, quando no ano transacto a propina mínima tinha já aumentado 26 euros. A par disto, deve destacar-se o aparecimento de novos cursos, tanto no sector público como no sector privado, bem como a produção massiva de novos diplomados (o chamado “dumping social de diplomas e diplomados” (Santos, 2016, 49), com o conseqüente agravamento das dificuldades em encontrar o primeiro emprego, a par do desalinhamento entre formação e procura empresarial.² Por outro lado, como nota David Campbell (2006), numa altura em que organismos como a OCDE alertam para uma crise da participação cívica e em que muitos países estão

¹ Trabalho efectuado no âmbito do Projeto PTDC/PSI-PED/104849/2008, financiado pela FCT.

² Questão que merece uma reflexão profunda sobre a própria missão da Universidade (Vd. Santos, 2016).

mergulhados numa crise económica e social, torna-se imperativo desenvolver esforços para melhor se compreender como será possível melhorar a participação cívica através da educação.

Aliás, é comumente aceite pela retórica oficial que o ensino superior não deve preparar os alunos apenas para o exercício de uma profissão num domínio específico (uma pressão cada vez mais forte, tendente à limitação ao mundo da técnica e da globalização), mas também para serem cidadãos em parte plena, devendo, igualmente, preparar para o assumir efectivo da vida democrática. Na verdade, o sentido de realização e o sentido da vida não andam apenas associados à profissão mas também a vários outros aspectos que compõem uma dimensão muito mais vasta. A consciência de cada um como cidadão com genuíno interesse no bem comum e nos assuntos públicos é uma nuclear fonte de sentido. No âmbito do papel social é que os sujeitos poderão expressar a sua voz, abordar os problemas da comunidade, definir objetivos e experimentar um certo sentido de eficácia coletiva, quando se alcançam resultados procurados cooperativamente, embora, não seja líquido que o ensino superior esteja bem orientado para aceitar a inclusão destes tópicos nos seus *curricula* e responder adequadamente a este novo desafio.

Apesar disto, a ideia de que o ensino superior é o novo motor do desenvolvimento social está longe de ser, consensualmente, aceite, tanto no meio académico como no meio político. Queixam-se alguns investigadores de que os benefícios do ensino superior nem sempre têm sido bem demonstrados (sobretudo o impacto não-económico), enquanto, por seu lado, certos políticos defendem que o ensino superior nem sempre justifica o enorme esforço financeiro que exige à sociedade. A afirmação recente da Chanceler Ângela Merkel –de que haveria demasiados licenciados em Portugal– ilustra bem a actualidade e a relevância deste debate.³ Além disso, é sabido que nem todos os cursos superiores produzem os mesmos benefícios; benefícios esses que podem variar em função da instituição, do curso ou da classe social de origem. Daí que nem sempre a conclusão de um curso superior possa representar a melhor opção para alguns jovens.

Perante esta nova situação uma pergunta recorrente é a de saber se ainda vale a pena tirar um curso superior. Esta questão coloca-se, aliás, em vários outros países industrializados e tem sido objecto de numerosas investigações teóricas e empíricas. Em muitos desses trabalhos, provavelmente na sua maioria, a análise tem-se restringido aos benefícios materiais ou económicos dos estudos superiores, mostrando-se de maneira consistente que os indivíduos diplomados recebem salários mais elevados, têm um estatuto profissional mais elevado e gozam de melhores condições de vida a médio e longo prazo. Nos casos dos jovens provenientes de classes mais desfavorecidas, o diploma universitário representaria mesmo a garantia da entrada na classe média; e o preço pago pelos estudos superiores dos filhos seria considerado, por muitas famílias, um excelente investimento económico. Tais benefícios encontram-se documentados em estudos internacionais que utilizam dados provenientes de vários países (OCDE, 2010), noutros de índole nacional (v.g. Reino Unido) e noutros ainda de abrangência regional que comparam, por exemplo, instituições de vários níveis de ensino ou diferentes cursos e diplomas dentro de uma mesma instituição.

Mas para além destes benefícios há vários outros de ordem **não-económica**, que são mais raramente mencionados na literatura ou no discurso político. Dessa categoria fazem parte componentes tão diversos como a aquisição de novos conhecimentos, a participação cívica, a maior abertura aos outros e aos seus valores, um estilo de vida mais saudável (do ponto de vista físico e mental), uma maior satisfação com a vida, uma diminuição progressiva das oportunidades encontradas pelo diferentes sexos, em vários domínios e, de modo geral, um maior desenvolvimento não só pessoal mas também social. Em termos genéricos, Lochocki (2010) afirma que a escolaridade afeta a participação cívica dos jovens por via dos serviços obrigatórios associados e por via da desmultiplicação do conhecimento. Relativamente a este último aspeto, os resultados mostram que o número de anos de escolaridade apresenta uma forte associação com o conhecimento político, a tolerância demonstrada, e a participação

³ Piper (2015) Mostrou através de uma dinâmica de uma análise de painel dinâmica, que o excesso de educação entre os jovens tem aumentado, e que os sobre-educados estão menos satisfeitos com a vida do que seus pares que são tão educadas. Este resultado parece desaparecer ao longo do tempo, com os indivíduos mais recentemente sobre-educados sendo menos e mais comumente menos insatisfeitos com a vida, o que é consistente com a noção de que os efeitos relativos e as comparações são importantes para a satisfação com a vida.

cívica efectiva; ou seja, encontra-se uma forte correlação entre o conhecimento político, a educação formal, a participação em votações políticas e a participação cívica.

Convém assinalar que o debate académico tem apontado várias limitações de cariz metodológico aos estudos efetuados neste domínio, nomeadamente as dificuldades em estabelecer uma ligação causal entre o curso obtido e as melhorias registadas na vida do indivíduo ou no funcionamento da sociedade, pois nem sempre tem sido possível controlar eventuais efeitos na relação em causa por parte de outras variáveis (e.g. classe social de origem). Numa revisão da literatura sobre os benefícios do ensino superior, Brennan, Durazzi e Tanguy (2013) resumem assim as questões que continuam em aberto neste domínio: sabe-se que o ensino superior tem um considerável impacto social, cultural e económico, mas não existe um conhecimento suficiente quanto ao modo *como* se exerce esse impacto, sobre *quem* é exercido, *quando* se exerce e através de que diferentes formas se concretizará esta influência, quando coexistem sistemas de ensino superior cada vez mais diversificados.

A falta de informação a este respeito é particularmente notória no nosso país. Poderíamos, por exemplo, perguntar se, actualmente, os jovens com curso superior acedem mais rapidamente a melhores empregos (mais bem remunerados) e se ainda contribuirá para a mobilidade social ascendente ou se só haverá este tipo de mobilidade para alguns. E qual será o impacto da origem social nessa mobilidade?

1. FORMAÇÃO SUPERIOR E OS SEUS EVENTUAIS BENEFÍCIOS

Utilizando dados de um estudo longitudinal no qual várias centenas de alunos foram seguidos desde os primeiros anos do ensino básico até aos últimos anos da vintena, esta investigação tem como principal objectivo explorar o impacto que a conclusão de um curso superior terá nos primeiros anos da idade adulta em Portugal, designadamente, na Participação Cívica e na Satisfação com a Vida. O estudo desta questão é de grande relevância e actualidade, uma vez que as instituições de ensino superior e, designadamente, a universidade têm por missão promover o bem-estar comum e não só fornecer os instrumentos para se melhorar o bem-estar económico. Embora este último objetivo deva ser realçado e, de facto, com a crise atual o enfoque tem sido quase exclusivamente na dimensão económica do bem-estar, importa também que a educação não descure o primeiro objectivo, talvez até mais nuclear à sua missão. Na verdade, é, precisamente, em épocas de crise, como esta, que a participação cívica e a promoção do bem-estar social são ainda mais fundamentais.

O período da transição para a idade adulta é tido como crítico por várias razões, pois é quando a identidade se forma e começa a exploração do comprometimento ideológico (Damon, 2001; Hart, 2005) e é quando certas opções cruciais, designadamente sobre a educação se fazem (Arnett, 2000). Aliás, como as teorias do ciclo de vida sublinham, é quando os jovens assumem os papéis adultos do casamento, da parentalidade e da compra de casa que os padrões de envolvimento político tomam forma (Kinder, 2006). Não admira, por isso, que por sua vez, o assumir destes papéis propicie o enraizamento e o compromisso com os assuntos da comunidade de inserção (Finlay, Wray-Lake & Flanagan, 2010). Os primeiros anos da idade adulta parecem ser a fase ideal para construir uma ética do compromisso cívico de longo termo, propiciando, em particular, a base das ideologias políticas que cristalizarão por volta da terceira década da vida (Jennings, 1989).

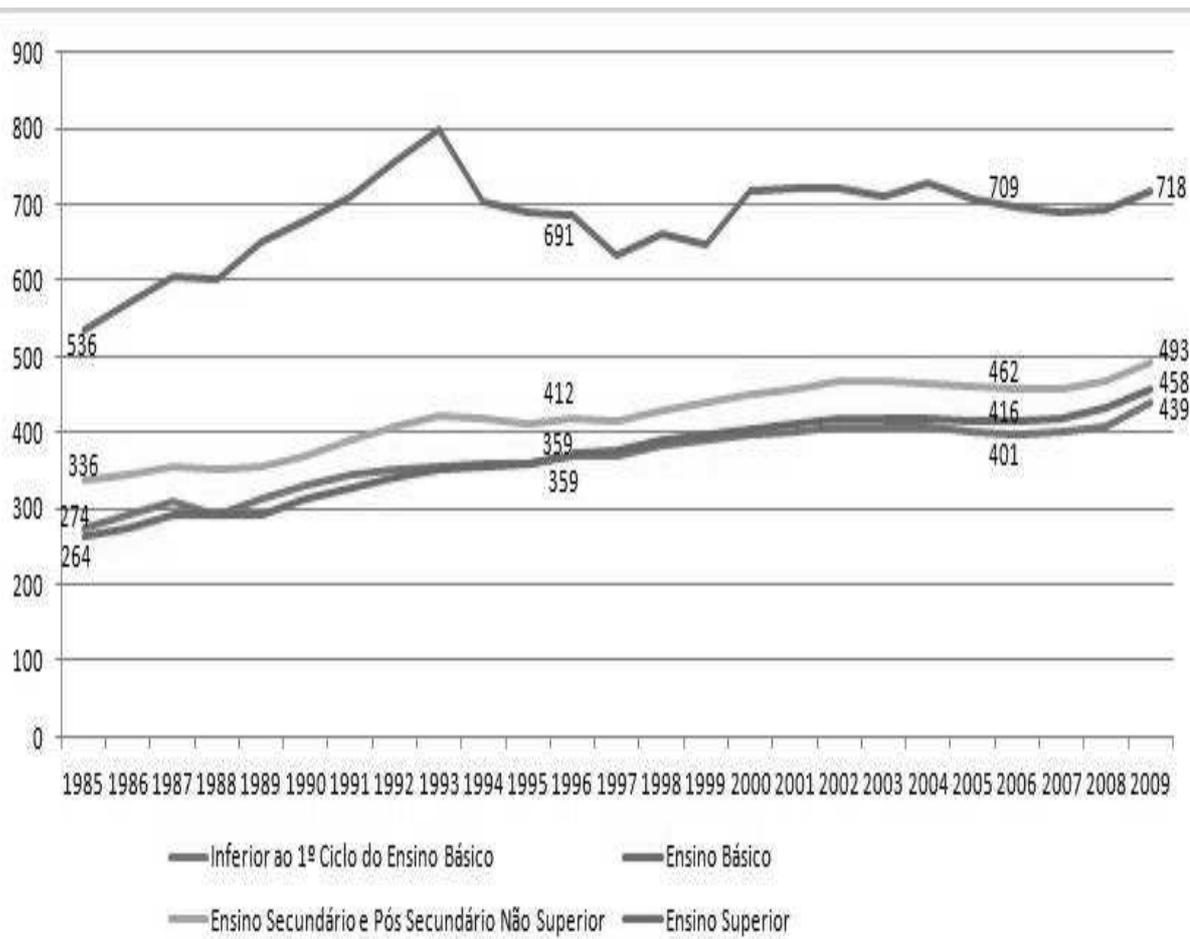
Contudo, desde logo, um problema emerge do facto de as instituições estarem, por princípio, desenvolvidas por adultos e para servirem a sua própria agenda, o que significa que nunca foram desenhadas para estimular e acolher a participação cívica dos jovens (Furlong, 2009). Um fenómeno que se agrava com o facto de –pelo menos no caso dos Estados Unidos– se desenvolver em simultâneo uma ambígua duplicidade de forte ceticismo e compromisso quanto à participação na vida política; entendendo-se esta como o campo cooptado por poderosos interesses sectários e desligados da preocupação com o interesse comum. Registando-se que, por seu lado, o ceticismo gera uma atitude de repulsa pelo mesmo campo, vindo esta atitude, por sua vez, a gerar *taboos* e um certo desdém pelo quadro conflitual que desafia o ativismo acerca da questão das desigualdades. Embora a dita repulsa apareça também, de modo aparentemente paradoxal, como um fator produtivo e positivo do compromisso cívico, uma vez que a denegação pode, por vezes, funcionar como um mecanismo de proteção dos ideais democráticos, em comum suportados contra as ambiguidades e contradições das práticas políticas (Bennett, Klein, Savell, Corder, Baiocchi, 2013). Dir-se-ia tratar-se de uma espécie de desinteresse denegador quanto à política que

motivaria um envolvimento ativo com base na própria repulsa, tendo por base o esquema mental de que “demonizando os políticos” faríamos dos cidadãos “anjos”. Neste caso, a distinção, mais ou menos inconsciente, entre políticos e cidadãos serviria o propósito de criação de ambas as identidades, deixando emergir uma espécie de cidadania do tipo “Faça você mesmo!”. O que significa que a fé nos ideais democráticos se mantém, a par do repúdio pelo domínio político, escudada no estabelecimento de uma fronteira entre “nós” os cidadãos e “vós” os políticos.

Segundo Levinson (2010), existe –no caso específico dos Estados Unidos da América.– uma notória divisão entre classes, quanto ao envolvimento cívico: os indivíduos que obtêm uma formação escolar baixa e têm menor rendimento são os que apresentam menor probabilidade de votarem, assumirem voluntariados e outros compromissos cívicos. Mas muito significativa é, em especial, a associação positiva entre o envolvimento cívico e a educação, que foi identificada como a mais bem documentada descoberta quanto ao comportamento político dos norte-americanos (Nie, Junn & Stehlik-Barry, 1996). A maior tendência para votar por parte daqueles que obtiveram um maior nível escolar e melhores qualificações profissionais foi demonstrada por Bynner (2005) para o caso da Grã-Bretanha, enquanto a melhor formação escolar dos pais apareceu também como associada à probabilidade de maior participação dos jovens com idades entre 17 e 19 anos nos atos eleitorais em 16 países, incluindo alguns europeus (Amadeo, Torney-Purta, Lehmann, Husfeldt & Nikilova, 2002). Quanto aos Estados Unidos da América, Zaff, Youniss & Gibson (2009) mostraram que os jovens sem ensino superior exibem rácios menores de participação cívica, incluindo a participação em atos eleitorais, o voluntariado e os denominados boicotes a certas posições políticas.

Tradicionalmente, a inserção na vida social dos jovens tem-se feito através de contextos favorecedores, entre os quais se destacam o emprego e a educação superior. Os 3, 4, 5 ou mais anos de estudos de nível terciário providenciam muitas oportunidades de envolvimento cívico, assim como a aquisição de conhecimento político e competências de cidadania, dentro e fora do contexto académico. Os grupos de pares, a participação nas organizações académicas, os *workshops*, as organizações de estudo colaborativo têm efeitos positivos na orientação para o envolvimento e o compromisso comunitário (Pascarella & Terenzini, 2005).

É também sabido que a exposição facultada pela frequência do ensino superior a diferentes pontos de vista tem uma influência sobre os indivíduos que pode alcançar o período de cinquenta anos, como mostraram Alwin, Cohen e Newcomb (1991) e Frazer e Emler (1997) para o caso do Reino Unido. Ainda assim, se é muitas vezes nas aulas ou nos corredores das universidades que se discutem questões cívicas, éticas e políticas, que obrigam a encarar a responsabilidade dos problemas sociais, isto não quer dizer que as experiências comunitárias e sociais não providenciem os momentos mais ricos de envolvimento. A questão está em que muitas vezes são os primeiros contextos, especialmente os escolares, a abrirem uma maior predisposição para os segundos. Aliás, são, geralmente, as habilitações académicas superiores as que facultam maiores taxas de emprego e maior rendimento entre os jovens adultos (Figura 1).



Fonte: Quadros de Pessoal 1985-2009 (GEP/MSSS).

Nota1: trabalhadores a tempo completo e com remuneração base completa.

Nota2: valores a preços constantes (2006).

Nota3: não há dados para 1990 e 2001.

OBSERVATÓRIO
DAS DESIGUALDADES

Figura 1: Evolução do rendimento médio do 1.º Quintil de trabalhadores por nível de ensino em Euros (1985-2009)

Por outro lado, é de considerar que o nível educacional possa ter um impacto positivo sobre a Satisfação com a Vida. O bem-estar subjetivo (BES) engloba conceptualmente o afeto positivo e negativo, correspondendo ao componente cognitivo a satisfação global (Diener 1984), medida através da Escala de Satisfação com a Vida (SWLS; Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1995)⁴, adaptada para a população portuguesa por Simões (1992). Por exemplo, Salinas-Jiménez, Artés & Salinas-Jiménez (2011), encontraram resultados em que o ter educação aparece significativamente correlacionado com a Satisfação com a Vida, mesmo quando certas variáveis são controladas, como o rendimento, o desemprego e a saúde.⁵ No seu estudo, o coeficiente relativo à variável *ensino secundário* é de 0,0882, enquanto o relativo ao *ensino superior* é de 0,102, ou seja, mais forte.⁶ Por seu lado, Guardiola & Guillen-Royo (2015)

⁴ O conceito naturalmente evoluiu, por exemplo, Kjell, Daukantaité, Hefferon e Sikström (2016) desenvolveram a Escala de Harmonia de Vida (HILS) em que se enfatiza o equilíbrio psicológico e a flexibilidade na vida; mas temos de ter em consideração o momento em que os dados deste estudo foram recolhidos, para justificar a nossa opção quanto ao instrumento de Satisfação com a Vida.

⁵ Embora tenham usado o rendimento, a ocupação, o status, o emprego e a saúde como indicadores da Satisfação com a Vida.

⁶ No entanto, o impacto das variáveis da educação sobre a satisfação com a vida difere entre os indivíduos com diferentes rendimentos. Os resultados obtidos para a amostra total são suportados por

estudaram a relação entre o *desemprego, a educação, o rendimento e o bem-estar subjetivo* (BES), na cidade de Granada⁷, usando dados domiciliares representativos para 2012. Os autores abordaram o BES de três ângulos diferentes, mas interligados: através de respostas a perguntas sobre satisfação com a vida, satisfação financeira e satisfação das necessidades materiais. Os resultados revelaram que o ensino superior e a situação de emprego ainda são fortes determinantes do BES.⁸

O objetivo central deste estudo é saber se existe um efeito do curso superior (em Portugal) sobre a Participação Cívica e a Satisfação com a Vida, do jovem adulto. De acordo com a literatura formulámos as seguintes hipóteses: Não existe relação entre ter concluído um curso superior e uma maior participação cívica (H_{0a}) (bem como quanto às suas componentes: *assistir a comícios; expressar opinião pública; sensibilizar consumidores para direitos; participar em atividades de moradores; dar dinheiro para peditórios; visitar pessoas doentes ou sozinhas; recolher bens para instituições; e participar em voluntariado*); Não existe relação entre ter concluído um curso superior e a Satisfação com a Vida (H_{0b}). Em particular, procurámos ainda controlar estes efeitos considerando o Índice de Desempenho Escolar.

Ainda que fosse relevante considerar outros fatores, temos de deixar aqui de fora a importância das oportunidades de envolvimento cívico, político e comunitário facultadas pelos níveis de ensino primário e secundário (Finlay, Wray-Lake & Flanagan, 2010). O mesmo se poderia dizer do poder de indução ao envolvimento cívico adulto propiciado por diversas organizações sociais como as associações locais e regionais, os clubes e organizações juvenis, os partidos políticos, os grupos desportivos, entre outros (McFarland & Thomas, 2006; Flanagan, 2004). Um importante fator de envolvimento cívico são também os programas estatais e municipais dirigidos especificamente, ou não, aos jovens (Finlay, Wray-Lake & Flanagan, 2010).

Muito em particular, o ato de votar aparece na literatura como uma variável dependente maior, cuja tendência é a de que os jovens, entre os 18 e os 25 anos cada vez menos participem nos atos eleitorais, adiram a partidos políticos ou, simplesmente, leiam jornais (Levine, 2007). Globalmente, embora a frequência do ensino superior, não seja um claro fator de incremento motivacional, parece ser uma poderosa base de suporte para a participação cívica, ou outros enquadramentos institucionais, como o trabalho e o envolvimento em organizações religiosas, muito em função dos recursos, dos contextos de compromisso e das oportunidades de ser recrutado (Flanagan, 2009).

2. METODOLOGIA

2.1. Sujeitos

Os participantes deste estudo foram recrutados em duas fases. Na primeira fase, foram selecionadas escolas com probabilidade proporcional ao número de alunos matriculados. Na segunda, as turmas foram escolhidos aleatoriamente, considerando-se elegíveis todos os alunos que as compunham para participarem do estudo. As nossas análises só vão considerar a 1ª e 2ª coortes, tendo de reter-se que a amostra ficou composta por 893 sujeitos, 445 que frequentavam o 2.º ano de escolaridade e 448 que frequentavam o 4.º ano de escolaridade do ensino básico em diversas escolas públicas do Concelho de Coimbra, em 1992-1993; a última avaliação decorreu quando estes já se encontravam no fim da vintena.

2.2. Instrumentos

indivíduos das classes de rendimento baixo e médio. Ter um nível de escolaridade secundário aparece significativamente correlacionado com a satisfação com a vida para os indivíduos nos grupos de baixo e médio rendimento que, no caso do ensino superior, também resulta significativamente correlacionado com o bem-estar subjetivo para indivíduos do grupo de rendimento médio; no entanto, a educação torna-se não significativa para os indivíduos da classe de rendimento alto. Finalmente, quanto ao estado ocupacional, verificou-se que o estatuto profissional aparece significativamente correlacionado com a satisfação com a vida na amostra como um todo e para os indivíduos nos grupos de rendimento baixo e alto. Além disso, embora os níveis de significância sejam ligeiramente reduzidos, as variáveis de educação continuam a ser significativas quando o estatuto profissional é introduzido na análise, mostrando-se os resultados semelhantes aos anteriores.

⁷ Um dos mais afetados negativamente pela crise.

⁸ Além disso, os níveis de desemprego da mesma faixa etária são também negativamente relacionados com o BES das pessoas, ao contrário do que seria de esperar de literatura anterior prevendo um impacto positivo de ter outras pessoas ao redor enfrentando a mesma situação precária.

Os dados foram recolhidos com recurso a uma bateria de instrumentos, incluindo entrevistas semiestruturadas, sendo, particularmente, relevantes para o vertente estudo as seguintes medições:

- Índice de Desempenho escolar: o critério usado na operacionalização desta variável foi a obtenção do diploma de estudos superiores (informação obtida por entrevista individual na última avaliação, na idade adulta);
- Índice de Participação cívica: esta variável era composta por cinco perguntas, às quais os participantes respondiam utilizando uma escala de 0 a 3 (de “Nunca” até “Muito”), conforme o nível de participação;
- Índice de Satisfação com a Vida (SWLS de Diener et al., 1995): é composto por uma escala de 5 itens, medida em 7 pontos (entre Discordo totalmente-1 a Concordo totalmente-7).

2.3. Plano e Procedimentos

As investigações neste domínio apresentam, na sua esmagadora maioria, a limitação de serem de natureza simplesmente transversal. Esta metodologia não permite determinar com alto grau de certeza o efeito, caso exista, entre a conclusão de um curso superior e a participação cívica ou a Satisfação com a Vida, nem tão pouco determinar se esse efeito na adultez poderá ser melhor explicado por alguma outra variável da infância ou da adolescência que o preceda. Uma maneira de contornar as referidas dificuldades ou lacunas aponta para o recurso a estudos longitudinais, designadamente de tipo prospetivo, como é o caso daquele que a seguir se apresenta e cujas informações analisaremos; informações essas que se recolheram através de entrevistas individuais realizadas na residência dos participantes, nos seus locais de trabalho, na Universidade, ou noutros locais, previamente combinados.

3. RESULTADOS

3.1. Percentagens na obtenção de curso superior

Responderam 744 participantes à pergunta sobre ter obtido um curso de ensino superior, destacando-se a percentagem dos que não concluíram o Ensino Superior: 481 (53.9%); sendo maior a incidência no sexo masculino (284; 60,2%).

Entre os que concluíram, verifica-se uma diferença de 9,27 pontos percentuais das mulheres (22.31%) sobre os homens (13.04%).

Os Censos de 2011 reportaram uma taxa de escolarização do ensino superior de 28.62% para jovens entre os 30 e os 34 anos de idade. Embora os dados dos Censos não sejam comparáveis, porque os sujeitos do nosso estudo tinham, à data, entre 26 e 30 anos, é de notar a similaridade (apenas 0,88 pontos percentuais de diferença), conforme se pode ver na Tabela 1. Contudo, segundo um comunicado da União Europeia (2012), em 2011 Portugal tinha uma taxa de conclusão do ensino superior, entre os 30 e os 34 anos, de apenas 26,1%, muito abaixo da média europeia a 27 países, que era à data de 34,6% e que difere do nosso grupo amostral em mais 5,1%.

Tabela 1: Proporção da população total com ensino superior segundo o sexo

	Homens	Mulheres	Total
n	97	166	263
%	13.04	22.31	29.5

3.2. Análise Inferencial

Conforme a Tabela 2, verificamos que existe uma influência de ter curso superior sobre o Índice Global de Participação Cívica. Uma análise de variância (2*2) adicional mostrou que existem diferenças significativas a este respeito, entre homens e mulheres.

Tabela 2: Influência do curso superior sobre a participação cívica

Índice global de participação cívica				p
Sem curso		Com curso		
m	dp	m	dp	
4.48	3.30	5.17	3.61	**

* p<.05; **p<.01; ***p<.001; n.s.- não significativo

Quando a análise incide em cada um dos componentes do Índice Global de Participação Cívica considerados separadamente, encontram-se diferenças significativas, em favor dos que possuem curso superior, apenas em quatro dessas atividades: expressar opinião pública,

recolher bens para instituições, sensibilizar os consumidores para os seus direitos e participar em tarefas de voluntariado (Vd. Tabela 3).

Tabela 3: Influência do curso superior sobre as diversas componentes da Participação Cívica

	Grupos de participantes		p
	Sem curso	Com curso	
Assistir a comícios;	.189 (.461)	.225 (.502)	n.s.
Expressar opinião pública;	.191 (.448)	.344 (.610)	***
Sensibilizar consumidores para direitos;	.600 (.754)	.733 (.776)	*
Participar em actividades de moradores.	.523 (.801)	.569 (.854)	ns
Dar dinheiro para peditórios;	.873 (.753)	.908 (.732)	ns
Visitar pessoas doentes ou sozinhas;	1.137 (.791)	1.027 (.731)	ns
Recolher bens para instituições;	.680 (.807)	.847 (.826)	*
Participar em voluntariado	.294 (.688)	.523 (.911)	***

* p<.05; **p<.01; ***p<.001; n.s.- não significativo

Finalmente, no que diz respeito ao possível impacto de obter um curso superior sobre a Satisfação com a Vida (SWLS), encontrámos também diferenças significativas com vantagem para quem tem curso superior ($F = 5.780$; $p = 0.016$).

DISCUSSÃO

Os resultados mostraram que há um impacto do ensino superior no índice global da participação cívica dos jovens adultos; uma análise mais detalhada mostrou ainda que, de modo particular, o seu impacto incide na expressão da opinião pública, na recolha de bens para instituições, em sensibilizar os consumidores para os seus direitos e no assumir de atividades de voluntariado. Seria interessante verificar se este padrão de resultados se manterá na fase intermédia da idade adulta.

No que diz respeito à Satisfação com a Vida encontra-se um impacto favorável, o que é bastante indicativo dos benefícios “não materiais” de quem adquire um curso superior, para além dos benefícios relacionados com o estatuto, o rendimento e o tipo de emprego, fatores que a literatura especializada habitualmente considera. No seu conjunto, estes resultados confirmam a existência de um efeito, já reportado por outros autores noutros países, dos estudos superiores sobre o envolvimento cívico dos jovens adultos e que esse efeito se faz sentir vários anos depois de terminarem os estudos.

Para explicar estes resultados, podem avançar-se várias hipóteses: a transmissão direta de conhecimentos do professor para o aluno; a simples exposição a um ambiente mais aberto e diversificado, em que os indivíduos são expostos a debates entre diferentes perspetivas e modos de pensar, respeitando-se os diversos pontos de vista e, facultando-se, concomitantemente, acesso a novas fontes de informação; a participação em debates mais frequentes no meio académico e, conseqüentemente, o desenvolvimento de um espírito mais reflexivo e crítico; a possibilidade de frequentar programas específicos; a par da oportunidade de exposição a mais vastas experiências de vida e do mundo social. Finalmente, seria de assinalar a importância do aumento da autonomia dos jovens, decorrente da separação ou afastamento dos pais durante os estudos superiores.

Assume-se, em geral, que nem todos esses fatores exercem a mesma influência nos sucessivos períodos de desenvolvimento. Seria interessante estudar quais desses processos (fatores) serão mais determinantes em cada fase da vida

Uma ilação para a prática é que estes fatores deveriam ser tidos em conta nos processos de avaliação das instituições, o que nem sempre acontece. Daí que nos parece ser razoável propor que de futuro se coloque maior ênfase no ensino (formal e informal) quanto à promoção de um ambiente escolar favorável ao desenvolvimento de competências, valores, atitudes e comportamentos pelas instituições de ensino superior, de modo a propiciar a participação cívica dos alunos e, sobretudo, a procurar uma melhor articulação da participação nas atividades com o sentimento positivo de satisfação com a vida.

REFERENCES

- Alwin, D.F., Cohen, R.L. & Newcomb, T.M. (1991). *Political attitudes over the lifespan: The Bennington women after fifty years*. Madiso, WI: The University of Wisconsin Press
- Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V. & Nikilova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam: IEA. Retrived from <http://www.terpconnect.umd.edu/~iea>
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development of civic identity in urban youth. *Applied Development Science*, 7, 156-154.
- Bennett, A.B., Klein, P.T., Savell, S., Corder, A., Baiocchi, G. (2013). Disavowing politics: Civic engagement in a era of political skepticism. *American Journal of Sociology*, 119 (2): 518-548.
- Bynner, J. (2005). Rethinking the youth phase of the life course: The case of emerging adulthood? *Journal of Youth Studies*, 8, 367-384.
- Campbell, D. E. (2006). What is education's impact on civic and social engagement? *Measuring the effects of education on health and civic engagement: Proceedings of the Copenhagen Symposium* (pp. 25-126). University of Education, Coenhagen: OECD. Acedido em <https://www.oecd.org/edu/innovation-education/37437718.pdf>
- Comissão Europeia (2012). Comunicado de Imprensa: Apesar dos progressos verificados na redução do abandono escolar precoce e no aumento de licenciados na Europa, é necessário continuar os esforços. Obtido de http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-577_pt.htm?locale=en
- Damon, W. (2001). To not fade away: Restoring civil identity among the young. In D. Ravitch & J Viteritti (Eds.), *Making good citizens: Education and civil society*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75.
- Finlay, A.K., Wray-Lake, L. & Flanagan, C. (2010). Civic engagement during the transition to adulthood: Development opportunities and social policies at a critical juncture. In L. R. Sherrod, J. Torney-Purta & C. A. Constance (Eds.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (pp.277-305). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Flanagan, C. (2004). Volunteerism, leadership, political socialization and civic engagement. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed., pp 721-745). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Flanagan, C. (2009). Young people's civic engagement and political development. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (pp. 293-300). London: Routledge.
- Frazer, E & Emler, N. (1997) . Participation and citizenship: An new agenda for youth politics research? In J. Bynner, L. Chilsholm & A. Furlong (Eds.), *Youth, citizenship and social change in a European context* (pp. 171-195). Aldershot: Ashgate.
- Furlong, A. (2009). Civic engagement and disengagement. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: new perspectives and agendas* (pp. 291-300). London: Routledg.
- Guardiola, J., Guillen-Royo, M. (2015) Income, Unemployment, Higher Education and Wellbeing in Times of Economic Crisis: Evidence from Granada (Spain). *Social Indicators Research*, 120 (2), 395-409.
- Hart, D. (2005). The development of moral identity. In G. Carlos & C. P. Edwards (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol 51. Moral motivation through the lifespan* (pp. 165-196). Lincol, NE: University of Nebraska Press.
- Jennings, K.M. (1989). The cristallization of orientations. In M. K. Jennings & J. van Deth (Eds.), *Continuities in political action* (pp. 313-348). Berlin: DeGruyter.
- Kinder, D. (2006). Politics and the life cycle. *Science*, 312, 1905-1908
- Kjell, O. N. E., Daukantaité, D., Hefferon, K. & Sikström, S. (2016). The Harmony in Life Scale Complements the Satisfaction with Life Scale: Expanding the Conceptualization of the Cognitive Component of Subjective Well-Being. *Social Indicators Research*. 126:893–919. DOI 10.1007/s11205-015-0903-z.
- Levine, P. (2007). *The future of democracy: Developing the next generation of American citizens*. Medford, MA: Tufts University Press.
- Levinson, (2010). .In L. R. Sherrod, J. Torney-Purta & C. A. Constance (Eds.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (pp.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

- Lochocki, T. (2010). *Trends, causes and patterns of young people's civic engagement in western democracies. A review of literature*. Oslo/Bergen: Centre for research on Civil Society and Voluntary Sector.
- McFarland, D.A. & Thomas, R.J. (2006). Bowling young: How youth voluntary associations influence adult political participation. *American Sociological Review*, 71, 401-405.
- Nie, N.H., Junn, J. & Stehlik-Barry, K. (1996). *Education and democratic citizenship in America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Pascarella, E.T & Terenzini, P.T (2005). *How college affects students. Volume 2: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Piper, A. (2015). Heaven knows I'm miserable now: overeducation and reduced life satisfaction, 23 (6),77-692..
- Salinas-Jiménez, M. del M., Artés, J. & Slinas-Jiménez, J. (2011). Education as a Positional Good: A Life Satisfaction. *Social Indicators Research*. 103 (3), 409-426. DOI: 10.1007/s11205-010-9709-1.
- Santos, B. S. (2016). *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. Comunicação apresentada pela primeira vez em Brasília, no dia 5 de Abril de 2004, no âmbito do Calendário Oficial de Debates sobre a Reforma Universitária do Ministério da Educação do Brasil. Acedido em <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWLS). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVI(3), 503-515.
- Zaff, J.F.,Youniss, J. & Gibson, C.M. (2009) *An inequitable invitation to citizenship: Non-college bound youth and civic engagement*. Washington, DC: Philantropy for Active Civic Engagement.