



Instituto Superior
de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Expectativas de Carreira Profissional: Um Estudo comparativo
com estudantes angolanos a frequentar o ensino superior em
Portugal e em Angola

Dilkarina Marlene Silva Fortunato

Orientador: Professor Doutor José Luís Nascimento

Dissertação para a obtenção de Mestre
Em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos

Lisboa
2016

VALORIZAMOS PESSOAS



Instituto Superior
de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Expectativas de Carreira Profissional: Um Estudo comparativo com estudantes angolanos a frequentar o ensino superior em Portugal e em Angola

Dilkarina Marlene Silva Fortunato

Orientador: Professor Doutor José Luís Nascimento

Dissertação para a obtenção de Mestre
Em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos

Lisboa

2016



Quando criança, encontrei em ti a segurança
Quando indecisa, encontrei na tua fé a certeza
Quando não sabia mais o que fazer, encontrei no teu exemplo a esperança
(...) Quando partiste, eu senti a solidão
Nem todas as lágrimas do mundo puderam encher o vazio que senti no meu coração
Tudo ficou triste, tudo ficou frio
O passado revelou-se num instante
O teu amor preenche o vazio no presente
E a tua presença sempre estará comigo no futuro
Hoje carrego comigo uma parte de ti
E a doce lembrança do amor da minha mãe

Luís Alves, *Saudades da minha Mãe*

Á eterna memória da minha mãe Manuela Gregório



Agradecimentos

Após dois anos de um grande trabalho, foi possível a concretização deste trabalho.

Tive sempre a meu lado pessoas que me mostraram o valor do trabalho, da persistência, da resiliência e da amizade. A todas estas pessoas, que passo desde já a citar, quero expressar toda a minha gratidão.

Em primeiro lugar, ao Professor Doutor José Luís Nascimento, meu orientador, pela paciência, disponibilidade e generosidade que manifestou desde o início da realização deste trabalho, bem como, pelo constante desafio e pela contagiante energia positiva.

De igual modo, para a realização desta dissertação muito contribuíram os meus irmãos e amigos. A minha irmã Dixelma Lima, e ao meu irmão Domingos Fortunato pela grande ajuda e pelo incentivo quase diário. Uma menção especial a grande amiga Ana Tavares pela irmandade e apoio incondicional ao longo destes últimos anos. Ao Elsio Mendes pela generosidade. Ao Smith de Sousa pela amizade. A Nayola Freitas e Wilson Mota pela amizade e apoio incondicional na minha estadia em Luanda, sem vocês o trabalho de campo em Luanda não seria possível.

Ainda referente ao processo de recolha de dados em Luanda, uma palavra especial ao meu amado pai, foi incansável. Obrigada pela compreensão e paciência para com todos os adiamentos necessários em prol da dissertação. Ao meu irmão Dilson Fortunato, o meu muito obrigada. Aos meus colegas de trabalho, uma menção especial a “Loira” Cláudia Costa e a minha *manager* Rita Fernandes, pela disponibilidade e prontidão em ajudarem-me para que a realização deste trabalho fosse a bom porto. O meu muito obrigada. Á minha amiga de sempre, desde os nossos tempos de infância, Daniela Perestrelo, agradeço toda a amizade.

Ao meu companheiro Eládio Munar, pela paciência, amor, partilha e compreensão inesgotáveis.



Resumo

A presente investigação consiste num estudo exploratório que tem como objetivo, identificar a variabilidade das expectativas profissionais dos estudantes angolanos a frequentar o último ano de licenciatura em Portugal (Lisboa) e estudantes universitários angolanos a frequentar o mesmo grau de ensino em Angola (Luanda), tendo em conta o papel que os fatores enfatizados pelo modelo da construção das expectativas (Ferreira, 2014), podem desempenhar no processo de formação das mesmas.

A amostra utilizada é de conveniência, constituída por 240 sujeitos, dos quais cerca de 125 correspondem ao grupo de estudantes que estão a estudar em Portugal e os restantes 115 ao grupo de estudantes que estão a estudar em Angola. Na análise dos dados, utilizou-se o Programa estatístico SPSS.

Tendo em conta o papel dos fatores enfatizados pelo modelo da construção das expectativas (Ferreira, 2014) e com base nos pressupostos estabelecidos por Liberato (2012), os resultados obtidos no presente estudo, vão em geral ao encontro do que era esperado.

Palavras-chave: Teoria das Expectativas, Expectativas Profissionais, Ensino Superior, Angola.



Abstract

The present investigation is an exploratory study that aims to identify the variability of professional expectations of Angolan students attending the final year of degree in Portugal (Lisbon) and Angolan University students attending the same degree of education in Angola (Luanda), taking into account the role that the factors emphasized by the construction model of expectations (Ferreira, 2014), can play in the process of formation of the same.

The sample used is convenience, consisting of 240 subjects, of which around 125 matches the group of students who are studying in Portugal and the remaining 115 to the group of students who are studying in Angola. In data analysis, using the Statistical Program SPSS

Having regard to the role of factors emphasized by the construction model of expectations (Fisher, 2014) and on the basis of the assumptions established by Liberato (2012), the results obtained in the present study, will in general the meeting than was expected.

Keywords: theory of Expectations, Expectations, higher education Professionals, Angola.



Índice

Introdução.....	10
1. Revisão de Literatura.....	14
2. Metodologia	29
2.1. Primeiro momento do Estudo: Conceção do questionário	29
2.1.2. Trabalho de campo.....	30
2.1.3. Resultados.....	31
2.1.4. Elaboração do questionário	34
2.2. Segundo momento do estudo: Recolha de informação qualitativa.....	35
2.2.1. População e Amostra.....	35
2.3. Opções estatísticas na análise de dados	39
3. Resultados	40
3.1. Expetativas.....	40
3.2. Fatores Individuais	46
3.2.1. Variável Género.....	49
3.2.2. Variável Idade.....	50
3.2.3. Variável Tempo de Trabalho.....	50
3.2.4. Variável Antiguidade.....	51
3.2.5. Variável Área de Formação.....	52
3.3. Fatores Sociais.....	53
3.3.1. Variável Idade	54
3.3.2. Variável Área de Formação	55
3.3.3. Variável Gerações	56
3.4. Fatores Familiares	58
3.4.1. Variável Local	58
3.4.2. Variável Idade	61
3.4.3. Variável Área de Formação	62
3.4.4. Variável Gerações	64
3.5. Fatores relacionados com o Mercado de Trabalho.....	66
3.5.1. Variável Local	66
3.5.2. Variável Idade	68



3.5.3. Variável Antiguidade	68
3.5.4. Variável Gerações	69
4. Conclusões.....	71
4.1. Discussão de Resultados.....	71
4.2. Limitações do Estudo.....	74
4.3. Estudos Futuros.....	74
4.4. Reflexão Final.....	75
Referencias Bibliográficas.....	76
Anexos	



Lista de Quadros

Quadro 1 - Resumo da Teoria das expectativas de Vroom.....	15
Quadro 2 – Resumo do Modelo de Expectativas de Porter e Lawer	17
Quadro 3 – Resumo de algumas Teorias das Expectativas	20
Quadro 4 – Algumas Investigações realizadas no âmbito da Teoria das Expectativas	22



Introdução

Na área das ciências sociais, ao longo das últimas décadas, o conceito de Autoeficácia – com origem na Teoria das Expectativas ou teoria das crenças de Autoeficácia (*efficacy expectation*) de Bandura (1977; 1989; 1999) - tem sido alvo de grande interesse entre a comunidade científica, estando na origem de diversos estudos. Especificamente, na perspectiva de Bandura (1989:2002), as crenças de autoeficácia são um julgamento das capacidades do indivíduo de executar tarefas que lhe são exigidas para atingir determinado grau de desempenho.

No domínio da realização académica, o percurso e as experiências vivenciadas pelos estudantes do ensino superior, são descritas como experiências sociais únicas que remetem para a criação de novos desafios e consequentemente, para a formação de crenças em relação ao seu futuro profissional (Marsh & Bishop, 2014; Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000). No entanto, uma das principais preocupações com a qual os estudantes a frequentar o ensino superior se deparam, é a entrada para o mercado de trabalho. Em vários momentos do percurso académico os estudantes reavaliam as suas expectativas, reestabelecem os seus objetivos e planificam a sua transição para o mercado de trabalho. A conclusão do curso de formação superior implica, portanto, uma antecipação do que está por vir, tanto em termos pessoais como profissionais (Gocks & Francisco, Lassance, 1993; Teixeira & Gomes, 2000).

Neste contexto, o conceito de autoeficácia possui um papel fundamental, como é reconhecido por muitos autores (Tolman, 1932; Lewin, 1938; Vroom, 1964; Bandura, 1989), na medida em que funciona de forma agregada com outros fatores psicossociais tais como, os objetivos individuais, as expectativas de resultados (*outcome expectancy*) (Bandura, 1989:2002), e a promoção de resultados tanto ao nível académico como a nível do percurso profissional (Lent, Taveira, Sheu & Singley, 2009; Bandura, 1989).

Por outro lado, outro tipo de expectativas, designadamente as expectativas de resultado, (Bandura, 1989; Lent, Taveira, Sheu & Singley, 2009), podem exercer grande impacto no sucesso ou nas dificuldades académicas percebidas pelos indivíduos ao longo da carreira académica e consequentemente, podem ser relevantes na definição do percurso profissional dos mesmos. Segundo Vroom (1964:1997) e mais recentemente Bandura



(1989) ou Lent, Taveira, Sheu e Singley (2009), as expectativas de resultados dizem respeito ao efeito entre as ações e os resultados, sobre os quais os indivíduos podem não ter qualquer tipo de controlo. Por exemplo, um estudante universitário que possua elevadas crenças de eficácia no que diz respeito ao seu investimento académico pode ter, expectativas de resultado positivas em relação a sua inserção no mercado de trabalho, ou seja, o mercado de trabalho poderá valorizar a sua performance ao longo do seu percurso académico. Assim, expectativas de resultados positivas podem conduzir a alterações nas ações por parte dos indivíduos quanto a determinados conteúdos, que consequentemente, podem provocar uma mudança ao nível das expectativas académicas e profissionais (Lent, Taveira, Sheu & Singley, 2009).

É nesta linha que se insere o presente trabalho, orientado pela seguinte questão de investigação:

Será que as expectativas profissionais dos estudantes angolanos que estão em fase de conclusão do grau de licenciatura em Portugal (Lisboa) são as mesmas dos estudantes angolanos a frequentar o mesmo grau de ensino em Angola (Luanda)?

O presente estudo tem, pois, como um dos seus principais objetivos fazer um estudo comparativo entre estudantes angolanos a frequentar o ensino universitário em Portugal e estudantes universitários a frequentar o mesmo grau de formação em Angola, de forma a identificar a variabilidade das expectativas nas duas realidades, tendo em conta o papel que os fatores enfatizados pelo modelo da construção das expectativas (Ferreira, 2014), podem desempenhar no processo de formação das mesmas.

Optou-se por utilizar o modelo conceptual da construção de expectativas profissionais (Ferreira, 2014), sendo que, segundo a autora, é um modelo conceptual que possui uma importante potencialidade explicativa em relação ao tipo de crenças e de ações que podem conduzir os indivíduos, nomeadamente os estudantes, a investir no seu percurso académico e a contribuir, para a formação de elevadas expectativas ao nível profissional. Fatores como a história familiar, fatores de natureza individual ou o estatuto social do indivíduo, são alguns dos fatores que contribuem para a construção das expectativas profissionais (Ferreira,2014).



Mas, verdadeiramente, o desenvolvimento desta temática e problemática, resulta dos estudos de quadros angolanos formados no exterior de Angola com especial ênfase nos estudos de Liberato (Faria; 2009; Liberato, 2012; Liberato, 2013; Liberato & Faria, 2014;). Estes estudos têm incidido principalmente sobre os motivos que levaram os indivíduos a escolher os países em questão para dar continuidade a sua formação superior. São enfatizadas as vantagens proporcionadas pelo fato de se obter uma formação superior no exterior de Angola e no enriquecimento pessoal e intelectual dos estudantes pelo contacto com o país de acolhimento e pela vivência com diferentes culturas (Faria; 2009; Liberato, 2012; Liberato, 2013; Liberato & Faria, 2014;). Realça-se, contudo, que não incidiram na dimensão da formação das expectativas profissionais dos estudantes com base na aquisição das competências adquiridas durante o percurso académico, sendo nesta problemática que incide o presente estudo. Por outro lado, realça-se ainda o fato de os estudantes que estão a formar-se no exterior de Angola, depois de concluído o grau formação superior, retornam ao seu país de origem – Angola – e almejam a inserção profissional no mercado de trabalho angolano (Faria; 2009; Liberato, 2012; Liberato, 2013; Liberato, & Faria, 2014;). É neste ponto onde emerge a relevância do estudo da formação das expectativas, especificamente, as expectativas de resultados, nos estudantes angolanos a frequentar o ensino universitário em Portugal e em Angola, relativamente a sua inserção no mercado de trabalho angolano.

Pretende-se como objetivo geral fazer um estudo comparativo entre estudantes angolanos a frequentar o ensino universitário em Portugal e estudantes universitários a frequentar o mesmo grau de formação em Angola, de forma a identificar as expectativas profissionais de cada um dos grupos de estudantes, nomeadamente as expectativas dos estudantes a frequentar o ensino em Portugal, em termos de inserção profissional e desenvolvimento profissional em Angola.

Face a este objetivo geral, o trabalho tem como objetivos específicos por um lado, identificar as expectativas dominantes nos dois grupos em estudo e, por isso, influenciadoras do comportamento e, por outro lado, identificar os fatores que são influenciadores das expectativas, valorizados por cada grupo.

Este trabalho tem a perspectiva de contribuir para o aprofundamento de questões que preocupam os estudantes em fase de conclusão de licenciatura, em relação à antecipação do que está por vir, tanto em termos pessoais como profissionais. Por outro lado,



pretende contribuir para a compreensão das crenças dos estudantes em relação ao que poderá advir do seu investimento na sua formação académica.

Bandura (1989,1999) enfatiza a necessidade de se perceber a capacidade dos indivíduos na condução do seu comportamento profissional (ação humana). Dessa forma, entender as expectativas profissionais para a população em estudo, permite, em certa medida, atenuar o crescimento das fricções com os quais alguns indivíduos se deparam num primeiro contacto com o mercado de trabalho. Por outro lado, este estudo pode criar a possibilidade que de forma prévia, os estudantes investiguem questões ligadas a empregabilidade, ainda durante a sua formação académica.

O presente trabalho está sistematizado em quatro capítulos, sem contabilizar com a presente introdução. A presente introdução, está estruturada em seis partes. A primeira parte é dedicada a Teoria das Expectativas ou teoria das crenças de Autoeficácia; a segunda parte, ao problema da pesquisa; a terceira parte, à questão de partida; a quarta parte, aos objetivos da pesquisa; a quinta parte, à relevância do estudo; a sexta e última parte; à estrutura da dissertação.

No capítulo um foi apresentado o enquadramento teórico, que visa apresentar de forma sintetizada a temática das expectativas, assim como, as lacunas existentes em termos de investigação que fundamentam a pertinência do presente estudo. São examinados os diferentes conceitos das expectativas, bem como as principais referências teóricas e os estudos científicos que as suportam. No segundo capítulo, foi descrita a metodologia da pesquisa, tendo sido apresentadas as opções metodológicas, tais como o instrumento, os procedimentos da pesquisa, a caracterização da amostra e os procedimentos estatísticos. No terceiro capítulo, foram tratados estatisticamente os dados recolhidos E por fim, no quarto capítulo, são tecidas as considerações finais com a discussão dos resultados, as limitações do estudo, as sugestões para futuras investigações e uma reflexão final.



1.Revisão de Literatura

A literatura referente à Teoria das Expectativas tem por base dois pressupostos. Por um lado, a experiência prévia do indivíduo, associada a obtenção de resultados, com a execução de determinadas ações. Por outro lado, as expectativas que podem ser formadas, através de relatos ou de histórias contadas sobre a ocorrência de ações exercidas por outros atores sociais. Logo, as expectativas são resultados esperados do exercício de determinadas ações (Vroom 1964:1997; Bandura 1989:2002). A origem da Teoria das Expectativas remete aos estudos de autores como Tolman (1932) e Lewin (1938), mas foi com Vroom (1964:1997) que a Teoria das Expectativas foi desenvolvida e consolidada teoricamente. A partir dos pressupostos teóricos de Mull (1943, 1951)¹, Vroom (1964:1997) estabeleceu a base para a sua perspectiva teórica das expectativas e colocá-los no meio da estrutura cognitiva de expectativas e valores desenvolvidos por Lewin (1935).

Segundo a teoria das expectativas de Vroom (1964:1997), parte-se do pressuposto de que as escolhas que os indivíduos fazem entre cursos de ação alternativos, dependem da importância relativa de forças, que por sua vez se supõe serem iguais a soma algébrica dos produtos da valência dos resultados e expectativas que os resultados sejam atingidos (Shackleton & Hassard, 1982). Deste modo, verifica-se como os indivíduos diferem na medida em que a sua conduta é motivada por processos racionais. Vroom (1964:1997) estabeleceu três componentes que contemplam a Teoria das Expectativas: a Expectativa, a Instrumentalidade e a Valência. Estas três componentes influenciam, segundo o autor, a motivação dos indivíduos. Na ausência de uma delas, não existe motivação. Por outro lado, quando presentes, o grau de motivação dos indivíduos é elevado.

¹ Citado por Shackleton & Hassard, (1982).



Quadro 1: Resumo da Teoria das Expectativas de Vroom (1964:1997)

EXPECTATIVA	INSTRUMENTALIDADE	VALENCIA
<p>Autoeficácia – Auto percepção da capacidade para desempenhar uma determinada tarefa;</p> <p>Grau de dificuldade do objetivo – Influencia as expectativas pelo fato de que objetivos demasiado ambiciosos, podem conduzir ao receio do seu não alcance.</p> <p>Controlo percebido – Afeta as expectativas dado que, para que estas sejam elevadas, o indivíduo deve perceber que detém algum controlo.</p>	<p>Crença na possibilidade de que determinado desempenho conduz a uma determinada recompensa.</p> <p>A instrumentalidade examina a relação dos resultados atuais com resultados futuros.</p> <p>Confiança no superior;</p> <p>Hierárquico;</p> <p>Políticas laborais.</p>	<p>Valor atribuído aos resultados esperados.</p> <p>A valência refere-se ao desejo ou sentimento que um indivíduo tem por um determinado resultado.</p> <p>Objetivos;</p> <p>Valores;</p> <p>Necessidades;</p>

Fonte: baseado em Vieira, 2006, p.68

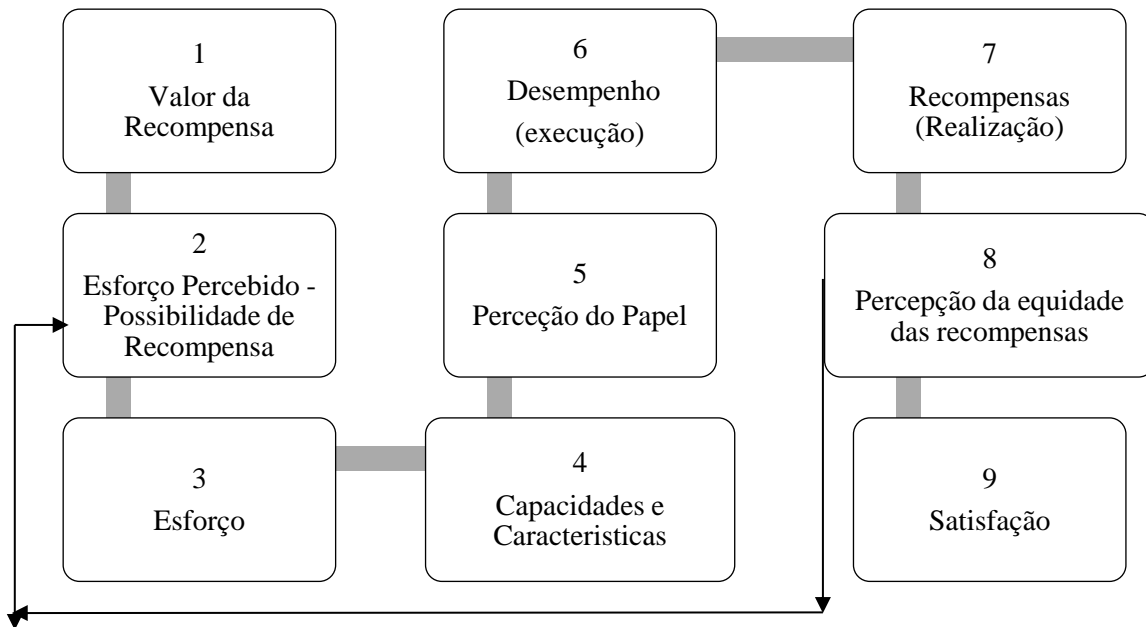
O conceito de Instrumentalidade refere-se à percepção do indivíduo em relação à ocorrência de um certo resultado caso execute determinada ação. Segundo Vroom (1964:1997) a instrumentalidade está relacionada com a convicção do indivíduo em executar determinada tarefa e experimentar o seu resultado. Esta situação é também definida como Expectativa de Desempenho-Resultado. No âmbito organizacional, a Valência é a preferência por um determinado resultado. A Valencia tem a ver, assim, com o valor que dado indivíduo dá a um determinado resultado (Vroom, 1964:1997). Estes resultados podem ser de natureza extrínsecas e intrínsecas. Os resultados extrínsecos são fatores externos ao individuo tais como as condições de trabalho, remuneração, promoções, transferências. Porém, estes resultados não dependem apenas



do indivíduo, podem depender de outros agentes (exemplo, supervisores ou condições contextuais). Por outro lado, os resultados intrínsecos são determinantes internos ao próprio indivíduo tais como o reconhecimento, a realização profissional, o sentimento de aprendizagem (Vroom, 1964:1997). As Expectativas referem-se à percepção que o indivíduo tem em relação as mudanças no nível de desempenho. A teoria indica que existe também uma percepção de expectativas direcionada para cada nível de relação entre esforço e desempenho. Assim como no caso da Instrumentalidade, são propensões percebidas e não as propensões objetivas as que possuem implicações motivacionais para o indivíduo. Desta forma, as expectativas estão associadas à relação entre determinado esforço para obter um determinado desempenho (Vroom, 1964:1997).

Na área da psicologia organizacional, outros investigadores redefiniram a perspetiva teórica de Vroom (1964:1997). Um dos modelos mais relevantes é o de Porter e Lawler (1968). O modelo destes autores é, no que diz respeito aos aspetos práticos, muito mais robusto em termos do que o de Vroom na medida em que foram aprofundados alguns dos conceitos utilizados por este autor. No modelo de Porter e Lawler (1968), a “instrumentalidade” de Vroom, é designada de “Esforço - Probabilidade de recompensa”. No que diz respeito ao Esforço – Possibilidade e de recompensa - Porter e Lawler (1968), sugerem que existe sempre a possibilidade do esforço do individuo se traduzir numa melhoria do seu desempenho. Por outro lado, segundo os autores, a recompensa desejada, é atingida quando existe uma melhoria no desempenho de tarefas. No modelo de Porter e Lawler (1968), a “Valencia” é designada de “valor das recompensas”. O valor das recompensas diz respeito ao valor que os indivíduos atribuem as recompensas e ao desejo de atingir determinado resultado. Por fim, a “força” no modelo de Porter e Lawler (1968) é designada de “esforço”. Para estes autores, o esforço refere-se ao esforço efetivo que um individuo despende na execução de uma determinada tarefa. Em termos gerais, a principal diferença entre os modelos de Vroom (1964/1997) e de Porter e Lawler (1968) é sobretudo que, Vroom (1964:1997) exprimiu a perspetiva da teoria das expectativas em termos de fórmula matemática e Porter e Lawler (1968) por outro lado, apresentam um modelo facilmente aplicável no contexto organizacional (Quadro 2).

Quadro 2: Resumo do Modelo de expectativa de Porter e Lawler (1968)



Fonte: elaboração própria, baseado em Shackleton e Hassard, 1982, p.204

Ao desenvolverem o modelo original de Vroom (1964), Porter e Lawler (1968) consideraram nove variáveis: Valor da recompensa; Possibilidade de Recompensa; Esforço; Capacidade e características; Perceção do papel; o desempenho; as recompensas; a perceção de equidade das recompensas e a satisfação. Segundo este modelo, o esforço que o indivíduo está disposto a investir depende do valor que o mesmo atribui às recompensas e à possibilidade destas se concretizarem. No entanto, Porter e Lawler (1968) realçaram o fato de que esforço nem sempre se traduz em melhor desempenho. Para além disso, segundo os mesmos autores a relação entre a valência e a expectativa por um lado e, o esforço e o resultado por outro lado, podem ter uma explicação mais complexa da que é sugerida por Vroom (1964:1997). Para os autores, o esforço pode não significar melhor desempenho. Ou seja, o indivíduo pode não ter a capacidade necessária para desempenhar determinadas funções, pelo que mesmo que se esforce muito (motivação), o desempenho poderá não ser o pretendido. Por outro lado, o indivíduo poderá não desempenhar a tarefa corretamente. Deste modo, o modelo de Porter e Lawler (1968) demonstrou que o desempenho alcançado pelo indivíduo em consonância com as recompensas recebidas, pode influenciar a sua perceção de que o esforço resulta em recompensa.



As crenças de autoeficácia (*efficacy expectation*) resultam de julgamentos que os indivíduos fazem acerca das suas capacidades para alcançar determinado desempenho (Bandura, 1989:2002). As crenças sobre as suas próprias capacidades individuais estão sujeitas a alterações e são sujeitas às condições do meio envolvente em que o indivíduo esta inserido. A autoeficácia para as metas académicas², por um lado, refere-se à crença do aluno em acreditar que vai conseguir atingir os seus objetivos e atingir os resultados pretendidos. Segundo esta perspetiva (Lent et al, 2009), a combinação da autoeficácia e das expectativas são fortes indicadores dos interesses dos estudantes. Por outro lado, e de acordo com a teoria das crenças de autoeficácia - (*efficacy expectation*) - de Bandura (1977; 1989; 1999), os indivíduos tomam decisões de maneira a optar, num determinado momento, por uma escolha que lhes parece ser mais vantajosa. Desta forma, esta teoria assume existir uma relação entre o esforço que se realiza e a sua execução, o que está na linha do estabelecido por Vroom (1964, 1997). Segundo a perspetiva de Bandura (1989; 2001; 2003), as crenças de autoeficácia pertencem à classe das expectativas ligadas ao *self*.

Segundo Bandura (1989:2002) as crenças de autoeficácia são um julgamento das capacidades do indivíduo de executar tarefas que lhe são exigidas para atingir determinado grau de desempenho. Schunk (1991) especifica que, na área académica, as crenças de autoeficácia são baseadas nas convicções de cada indivíduo quanto a dar conta de uma determinada tarefa e num grau de qualidade exigida (citado por *Boruchovitch & Bzuneck*, 2009). Trata-se, portanto, de uma avaliação ou de uma autoperceção quanto as habilidades, conhecimentos ou à própria inteligência. Não basta que tais capacidades estejam presentes. É necessário também que o indivíduo acredite que as possui. Além disso, são capacidades orientadas para a execução de linhas de ação, o que significa uma expectativa de “eu consigo executar determinada ação”. Portanto, com as crenças de autoeficácia, os indivíduos consideram o objetivo de atender as exigências da situação proposta e as ações que conduzam a tais objetivos.

Lent (2010), nos seus estudos sobre a autoeficácia em estudantes académicos, enfatiza que bons resultados em determinadas tarefas propiciam a autoeficácia nessas mesmas

² Lent, Taveira, Sheu, & Singley, (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 190-198.



tarefas. Por outro lado, experiências negativas podem diminuir a autoeficácia para a realização de determinadas tarefas (Lent, 2010; Paixão; Silva & Leitão, 2010). A autoeficácia académica, portanto, refere-se a crença do aluno em acreditar que vai concretizar os seus objetivos e concluir o seu percurso académico com sucesso (Lent; Taveira; Sheu & Singley, 2009). Ainda segundo os autores (Lent *at al*, 2009), elevados níveis de autoeficácia, facilitam o percurso académico dos estudantes, em direção aos seus objetivos. Segundo esta perspetiva teórica, as escolhas profissionais dos estudantes, são reflexos das crenças de autoeficácia e em conjunto com outros fatores (tutores, pais e o contexto social) podem constituir importantes antecedentes de um bom futuro profissional. A combinação da autoeficácia e das expectativas de resultados são fortes preditores dos interesses dos estudantes académicos (Lent; Taveira; Sheu & Singley, 2009).

As expectativas de autoeficácia distinguem-se de outro tipo de expectativas, particularmente das expectativas de resultados (*outcome expectancy*) que se referem aos comportamentos que podem conduzir a determinados resultados (Bandura, 1989; 2002). As expectativas de resultados ou a perceção de controlo quanto aos resultados dizem respeito aos efeitos entre as ações e os resultados, sobre os quais os indivíduos podem não ter qualquer tipo de controlo. Por exemplo, um estudante universitário que possua elevadas crenças de eficácia no que diz respeito ao seu investimento académico pode não ter expectativas positivas em relação a sua inserção no mercado de trabalho, ou seja, o mercado de trabalho poderá não valorizar a sua performance, logo, serão baixas suas expectativas de resultados. Segundo Lent (2009; 2010; 2002), as expectativas de resultado relacionam-se com a crença do individuo das consequências que poderão resultar dos seus comportamentos. Segundo esta abordagem teórica, as expectativas de resultados não são relevantes no que diz respeito a satisfação geral dos estudantes. Outras variáveis (sexo, idade, etnia), podem ter influência na forma como a autoeficácia e as expectativas de resultados influenciam as escolhas feitas pelos estudantes (Lent, 2009; Lent 2010; Lent 2002). Neste contexto, escolhas pessoais dos estudantes e o desempenho, são afetados pela autoeficácia e pelas expectativas de resultados. Assim sendo, alcançar objetivos pretendidos pode levar a um fortalecimento da autoeficácia e das expectativas de resultados.



Quadro 3: Resumo de algumas Teorias das Expectativas

Autores	Conceito de Expectativas
Tolman (1932)	Quando determinado sinal é seguido por um outro sinal que lhe confere significado, surge entre ambos uma ligação cognitiva que estabelece a ligação de que determinado comportamento perante o sinal, conduz ao seu significado. Desta forma se geram as expectativas.
Vroom (1964)	De acordo com o autor, sempre que um indivíduo faz escolhas que podem dar origem a resultados incertos, torna-se evidente que o seu comportamento é afetado não apenas por esses resultados, mas também pelo grau em que ele acredita na concretização dos mesmos.
Porter e Lawer (1968)	Esta abordagem teórica contrasta com a proposta de Vroom que basicamente exprime a teoria das expectativas em fórmula. Ao desenvolver o modelo proposto por Vroom, Porter e Lawer evidenciaram dois construtos que se tornam influentes no processo de formação das expectativas. Primeiro a questão da capacidade, ou seja, apesar do indivíduo ter vontade de desempenhar determinada tarefa, esse desempenho pode ser condicionado pela ausência de capacidades em determinadas áreas. Em segundo, a perceção do indivíduo em relação ao seu desempenho pode ser afetada por outros fatores que não sejam dependentes do mesmo.
Rotter (1975)	Segundo o autor a expectativa relaciona-se com a crença de um indivíduo de que pode conseguir um certo resultado num dado momento, em função de determinado comportamento.
Bandura (1977)	O autor distingue dois tipos diferentes de expectativas: expectativas de eficácia (<i>efficacy expectation</i>) e as expectativas de resultados (<i>outcome expectancy</i>). A expectativa de eficácia diz respeito ao julgamento que o indivíduo faz de si próprio; a perceção que tem sobre se é capaz de desempenhar ou não determinado comportamento. A expectativa de resultado refere-se a crença do indivíduo de que determinado comportamento específico leva a obtenção de determinado resultado.
Seligman (1985)	Seligman refere que quando um indivíduo se envolve numa situação em que determinado reforço não resulta do seu comportamento, fica provado que esse resultado não depende das respostas produzidas pelo mesmo. Forma-se então a expectativa indutora de perturbações emocionais.
Wagner e Hollenbeck (2000)	Segundo os autores as expectativas são baseadas nas convicções dos indivíduos relativas à relação entre fazer determinado esforço e a obtenção de um bom resultado.

(Fonte: Elaboração própria)



Com base nas perspetivas teóricas dos autores consultados (Quadro 3), entende-se por expectativas profissionais a crença dos indivíduos de que um determinado desempenho pode levar a obtenção de resultados desejáveis em termos de carreira profissional. Segundo Rosa (1994) qualquer indivíduo necessita de ter esperança, otimismo e crenças que sirvam de incentivo nas suas atividades e no seu comportamento. No caso contrário, está-se perante uma situação de ausência de expectativas e, conseqüentemente, perante uma situação onde não existe motivação profissional.

Para além das diversas abordagens teóricas há também que referir diversos estudos de natureza empírica. Os estudos realizados apontam que a teoria das expectativas pode ser aplicada a variados contextos (Quadro 4). É importante, contudo, ressaltar que os estudos sobre as expectativas deixaram de ser aplicados apenas na vertente da motivação para abordagens mais abrangentes.



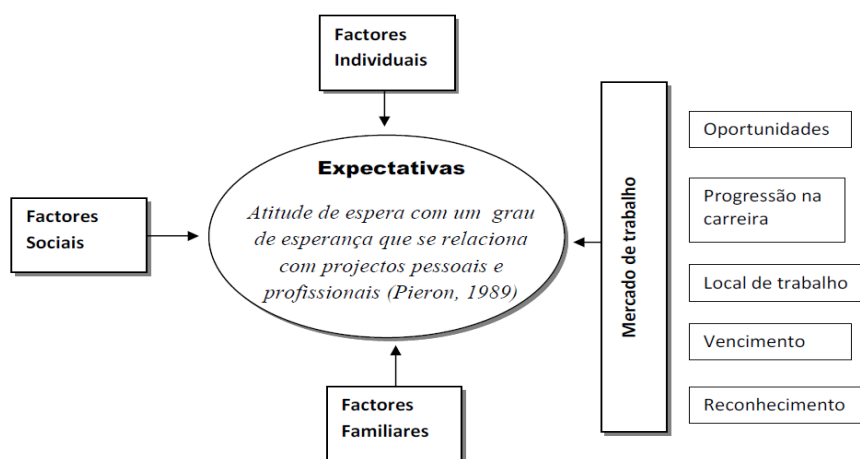
Quadro 4: Algumas Investigações realizadas no âmbito das expectativas

Dominitz e Mansky (1996)	Investigação teve como objetivo de se perceber quais os fatores associados a formação de expectativas nos estudantes do ensino secundário em relação ao acesso no ensino superior. Verificou-se que a área de formação, a idade, o género, percepção dos estudantes relativamente ao seu contexto familiar, são os principais fatores responsáveis pela criação de expectativas profissionais.
Borges e Alves Filho (2001)	Tendo como objeto de investigação profissionais da área de saúde e bancários, foi feita uma análise das expectativas dos mesmos e simultaneamente foi mensurada com o significado do trabalho tendo em conta variáveis psicométricas dos participantes.
Nebus (2006)	Esta investigação teve como objetivo analisar sobre como e quem os indivíduos decidem contactar quando precisam de apoio e aconselhamento em termos profissionais. Segundo este estudo, o indivíduo busca conselhos quando está devidamente informado e decide quem contactar tendo em conta o custo e conhecimento esperado (expectativas).
Caulfield (2007)	Tendo por base a abordagem teórica proposta por Vroom (1964), nesta investigação calculou-se as valências, a instrumentalidade e as expectativas de alunos universitários ao darem o <i>feedback</i> aos professores, tendo em consideração as experiências e conhecimento transmitido pelos mesmos.
Chiang e Jang (2008)	Esta investigação teve como objetivo analisar a motivação de funcionários do setor hoteleiro, verificando as valências, instrumentalidades e expectativas dos mesmos.
Lent; Paixão; Silva e Leitão (2010)	Tendo como base a teoria das expectativas de Bandura (1989/2002), esta investigação analisa a autoeficácia nos estudantes universitários. Os autores enfatizam que no contexto académico, bons resultados em determinadas tarefas propiciam a autoeficácia nessas mesmas tarefas. Por outro lado, experiências negativas podem diminuir a autoeficácia para a realização de determinadas tarefas. Portanto, a autoeficácia académica refere-se a crença do aluno em acreditar que vai conseguir concretizar os seus objetivos e concluir o seu percurso académico com sucesso.

(Fonte: Elaboração própria, baseado em Nakata (2009, p.48 e 49))

Tendo em conta os fatores associados à génese de expectativas profissionais, foi elaborado um modelo conceptual (Figura 1), na linha do que Ferreira (2014) propôs.

Figura 1 – Modelo conceptual da construção de expectativas profissionais utilizado no Presente Estudo



Fonte: baseado em Ferreira, (2014, P.8)

Segundo este modelo, as expectativas profissionais estão dependentes de quatro fatores: **Fatores individuais** - Características do indivíduo como o género, a idade, competências pessoais e técnicas e outras particularidades dos indivíduos em análise; **Fatores sociais** - Representação social da profissão, o estatuto da profissão do indivíduo perante a sociedade em que esta inserido ou o reconhecimento; **Fatores familiares** - nível educacional dos familiares ou experiências relacionadas com a profissão; **Fatores relacionados com o mercado de trabalho** tais como, oportunidades de trabalho ou a progressão na carreira (Arruda, 1999; Brunello et al., 2001; Dyck, 2012; Trindade & Vieira, 2009).

Segundo este modelo conceptual, o mercado de trabalho tem um papel muito importante, principalmente quando o indivíduo se aproxima do fim da carreira académica. Qualquer indivíduo, durante o seu percurso académico, necessita de escolher o curso e realizar opções sempre com o objetivo de seguir uma determinada área de realização profissional. As expectativas profissionais surgem logo no momento em que o estudante necessita de tomar estas opções (Ferreira, 2014, p.5).



Segundo Rosa (1994), profissionalmente, as expectativas necessitam de regras objetivas, permitindo ao indivíduo conhecer de forma clara o que espera do seu esforço e como o seu desempenho será avaliado. Para este estudo, optou-se pela utilização do modelo em causa, porque a situação política, económica, social e as condições do mercado de trabalho são fatores que podem ser preponderantes nas crenças e ambições futuras dos indivíduos (Franco; Bennett & Kanfer 2002; Dyck, 2012; Trindade & Vieira 2009).

Com o presente trabalho pretende-se analisar a variabilidade das expectativas dos estudantes angolanos a frequentar o último ano de licenciatura em Portugal, comparativamente aos estudantes angolanos a frequentar o mesmo grau de ensino em Angola, tendo em conta especificamente os cinco fatores enfatizados no modelo teórico da construção das expectativas profissionais: as expectativas em termos gerais, de forma a identificar o que é que os estudantes esperam alcançarem em termos de recompensas depois do investimento no seu percurso profissional; os fatores individuais que consideram que pode ser determinante no seu percurso profissional; os fatores de natureza social relacionados com a realidade angolana que consideram ser determinantes para o percurso profissional; os fatores de natureza familiar e por último, fatores relacionados com o mercado de trabalho angolano, no setor de atividade aonde gostariam de exercer a atividade profissional. Este trabalho tem a perspetiva de contribuir para o aprofundamento de questões que preocupam os estudantes em fase de conclusão de licenciatura, em relação à antecipação do que está por vir, tanto em termos pessoais como profissionais. Por outro lado, pretende contribuir para a compreensão das crenças dos estudantes em relação ao que poderá advir do investimento na sua formação académica.

Angola está situada geograficamente na África Subsariana e faz fronteira a norte e nordeste com a República Democrática do Congo, a leste com a Zâmbia, a sul com a Namíbia.

De acordo com Khan e Ackers (2004), as sociedades de matriz africanas estão organizadas de maneira muito específica e têm um conjunto de normas, hábitos e costumes baseados em fundamentos religiosos. Assim, no contexto da África Subsariana, as sociedades são marcadas pela existência de uma grande diversidade



cultural, grupos com rituais muito próprios e a presença de figuras que representam o poder local. Os hábitos, valores, e as crenças destas sociedades são fortemente influenciados pela família matriarcal e pelo poder religioso. Tendo em consideração a linha de investigação dos autores (Khan e Ackers, 2004), no contexto da África subsariana, pode-se afirmar que Angola é caracterizada por um tipo de organização social onde a transmissão do poder, o domínio social e religioso é também exercido por mulheres, geralmente pela mãe mais velha da comunidade. Neste tipo de sociedades, as mulheres têm a possibilidade de estar presentes nas relações com as entidades que representam o poder local e com outras formas de poder masculino numa situação de poder e discutir direitos de igual modo (Kipp, 1994).

Enquanto colónia Portuguesa, Angola viu implementada pela primeira vez uma instituição de ensino superior apenas nos finais da década de sessenta. Até então, o país não dispunha de nenhuma estrutura de ensino superior em seu território (Liberato, 2014). No contexto de colonização, o acesso ao ensino superior em Angola era tido como um privilégio porque, destinava-se apenas a um segmento da sociedade, podendo mesmo dizer-se que, nos primeiros anos da sua implementação, o sistema educativo era seletivo e perpetuava as desigualdades existentes entre portugueses e angolanos não brancos (Carvalho, 2011; Liberato 2012; Liberato 2014).

De acordo com Zau (2009), em consequência do sistema educativo desigual, depois da proclamação da independência em 1975, Angola era um país com uma taxa de analfabetismo muito elevada, na ordem dos 85%, uma das mais elevadas em comparação com outros países do mundo. Nesta altura, o sistema educativo sofreu alterações profundas e atingiu uma nova dinâmica. A Educação passou a ser vista como uma ferramenta social de união e de identidade nacional e o estado assumiu o compromisso de garantir a educação a todos os angolanos de forma gratuita e igualitária (Carvalho, 2012; Liberato, 2012;). No entanto, se por um lado, a era colonial impediu a progressão económico-social dos angolanos não brancos, por outro, o processo pós-colonial apresentou-se ainda mais difícil e com muitos retrocessos ao nível económico e social. Liberato (2012), afirma que a instabilidade vivida no país durante o período de transição de poderes nos primeiros anos pós-independência, refletiu-se no funcionamento das instituições de ensino. Entre os anos letivos de (1975/1976) e 1977/1978), o número de alunos inscritos nas instituições de ensino superior diminuiu,

tendo chegado aos 871 alunos, sendo que no ano letivo anterior a independência (1973/1974) estavam inscritos 2354 anos (Liberato, 2011, p. 107). Com o passar dos anos, a economia do país ressentiu-se devido ao intensificar da guerra civil (**Figura 2**), uma vez que a maior parte das receitas passou a ser canalizada para a defesa militar do país e esta situação, teve impacto negativo na qualidade do sistema educativo em geral, assim como na sua expansão para todo o território nacional (Liberato, 2011).

Figura 2 - Consequências da guerra civil para o setor educativo.



Fonte: baseado em Liberato, 2014, p.1021

Com a celebração dos acordos de paz que puseram um ponto final à guerra civil entre as duas partes em conflito - Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e a União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA) - em 1991, surgiu, novamente, a intenção de reestruturação do sistema educativo (Carvalho 2012; Liberato, 2014;). No entanto, em 1992, surge um novo conflito armado que conduziu o setor educativo à rutura. Por essa altura, as taxas de escolarização eram muito reduzidas e o analfabetismo apresentava-se, novamente, taxas muito elevadas (Liberato, 2014). Em meados do ano 2002 com o fim de um longo período guerra civil (1976-1991 e 1992-2002), Angola pôde finalmente implementar as reformas aprovadas em 2001 e dar seguimento aos objetivos que se propôs cumprir. O país iniciou um novo percurso de reestruturação, nomeadamente no setor educativo, começando pela elaboração de estratégias para a melhoria do sistema educativo e pela criação de uma Lei de Bases do



Sistema de Educação, lei n. 13/2001 (Zau, 2009). Os programas de alfabetização e de reestruturação do ensino incidiram essencialmente, no ensino primário e no ensino secundário. No entanto, o ensino superior foi igualmente alvo de algumas alterações. Entre 2002 e 2009, registou-se uma enorme procura pelo ensino superior e, ao mesmo tempo, foram sendo criadas instituições de ensino superior nas diferentes regiões do país para fazer face a crescente procura (Liberato, 2014). Apesar dos esforços e do grande investimento do governo angolano na formação de recursos humanos, constata-se que, quarenta anos depois da independência colonial, a situação social de Angola continua muito complexa, não tendo as políticas de educação atingido as metas inicialmente previstas (Liberato, 2014).

Economicamente, à semelhança do que aconteceu com outros países recentemente saídos de um longo período de conflito armado, o país enfrenta grandes desafios. Angola possui um sistema económico que depende, em grande medida, das receitas petrolíferas, um sector de capital intensivo que, no entanto, é muito pouco articulado com outros sectores da economia e tem impacto muito reduzido na criação de emprego (Fernandes, 2012). Em 2002, o sector petrolífero era responsável pela maior fatia das receitas do estado angolano e de 90% das exportações. (Augusto, 2010). Muitos países fizeram projeções orçamentais com base nas elevadas receitas de petróleo, quando este se vendia a preços elevados, no entanto, a partir do ano de 2009, viram o valor do barril cair vertiginosamente (Augusto, 2010). Esse fator originou alterações profundas nas perspetivas socioeconómicas de Angola. A instabilidade económica e financeira de Angola, tem conduzido a deterioração das perspetivas de crescimento e consequentemente, a redução de investimentos por parte de gestores estrangeiros. Atualmente, assiste-se a uma elevada recessão económica que esta a ter forte impacto na realidade política e social do país (Fernandes, 2012).

O presente estudo, tem a pretensão de perceber qual o impacto destas transformações nas expectativas dos dois grupos em estudo, e por outro lado, identificar os fatores que são influenciadores das expectativas, valorizados por cada grupo. É importante conhecer quais as expectativas dominantes nos dois grupos em estudo e, por isso, influenciadoras do comportamento. O conhecimento das expectativas da população em estudo é de extrema importância porque permite, em certa medida, a elaboração de planos de ação na gestão dos recursos humanos aquando o primeiro contato com o mercado de trabalho



**Instituto Superior
de Ciências Sociais e Políticas**

UNIVERSIDADE DE LISBOA

angolano e tomar antecipadamente algumas opções estratégicas no que diz respeito as questões de empregabilidade dos estudantes angolanos recém-formados.



2. Metodologia

No caso do presente estudo optou-se por recorrer a duas abordagens metodológicas distintas e, aplicadas em dois momentos diferentes. No primeiro momento utilizou-se uma abordagem indutiva de natureza qualitativa, tendo como objetivo a elaboração de um questionário para a medição das cinco dimensões presentes no modelo proposto por Ferreira (2012). No segundo momento esse questionário foi aplicado a uma amostra de estudantes angolanos a estudarem em Angola (Luanda) e em Portugal (Lisboa) de forma a identificar as expectativas dominantes e as diferenças entre os dois grupos, utilizando-se por isso uma metodologia dedutiva de natureza quantitativa.

2.1. Primeiro Momento: Conceção do questionário

Optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas onde as questões do guião foram formuladas para que os entrevistados estivessem confortáveis a responderem abertamente a essas questões. O guião da entrevista teve como base teórica as cinco dimensões correspondentes ao modelo concetual utilizado (Ferreira, 2012): Expectativas (E); Fatores individuais (FI); Fatores Sociais (FS); Fatores Familiares (FF) e Fatores de Mercado de Trabalho (MT) (Anexo 2).

Elaborou-se um guião de entrevista com cinco questões abertas e com o espaço para o registo das respetivas respostas. A seleção dos entrevistados foi feita por acessibilidade e por indicação dos próprios entrevistados. As entrevistas foram realizadas no interior das universidades, em horários que antecederiam a entrada dos estudantes em sala de aula. O período das entrevistas durou cerca de três semanas. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente, transcritas. No total foram realizadas 10 entrevistas a estudantes angolanos a estudar em Portugal (Lisboa).

Seguidamente, com os dados recolhidos nas entrevistas e devidamente organizados, procedeu-se a uma análise de conteúdo de respostas obtidas. Esta análise de conteúdo permitiu identificar um conjunto de categorias em cada uma das cinco dimensões utilizadas que foram posteriormente utilizadas para a elaboração do questionário. Foi também entregue junto com o questionário, perguntas de caracterização sociodemográfica. O procedimento de tratamento de dados recolhidos através da aplicação dos questionários foi realizado com o apoio do programa estatístico IBM

SPSS Statistics. Calcularam-se estatísticas descritivas apropriadas para testar o problema que se procura elucidar.

2.1.2. Trabalho de Campo

O guião para entrevista foi constituído com o objetivo de orientar a entrevista semiestruturada (**Anexo 2**). O guião é composto essencialmente por cinco questões. A primeira pergunta é sobre, as expectativas e aspirações em termos profissionais após o regresso a Angola. A segunda pergunta é sobre o que o estudante valoriza em si em termos individuais para o seu percurso profissional. A terceira questão, refere-se aos fatores de natureza social que podem facilitar e dificultar a sua inserção no mercado de trabalho angolano. A quarta, incide nos fatores de natureza familiar que podem favorecer ou dificultar a sua inserção no mercado de trabalho angolano. Por fim, a quinta e última pergunta, é direcionada ao mercado de trabalho angolano.

Apesar de as questões da entrevista terem sido previamente formuladas, houve sempre a possibilidade de registar outras questões que eventualmente pudessem ser exploradas, assim como colocar observações caso se justificasse.

A transcrição das entrevistas foi feita no guião da entrevista. Para tratar a informação recolhida, optou-se pela análise de conteúdo, por ser, segundo Bardin (2008, p. 142), uma “...análise qualitativa [que] não rejeita toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que são retidos de maneira não sequencial, podendo o investigador recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a aparição de índices similares em discursos semelhantes.”



2.1.3 Resultados

Após registo e análise de todas as respostas numa grelha especificamente construída para o efeito, construiu-se categorias abrangentes, integrando grupos de respostas simples encontradas com base no número de respostas com sentidos e significados semelhantes. Foi feita a contagem de cada item (resposta comum com significado semelhante) de forma identificar-se a percentagem de cada uma das respostas no universo das respostas de todos os sujeitos da amostra. A partir deste quadro foram identificadas as seguintes categorias em cada dimensão (**Tabela 1**).

Tabela 1: Categorias identificadas – Dimensão das Expectativas

Dimensão	Categoria	Nº de Respostas
1. Expectativa	<ul style="list-style-type: none">• Modernização de Angola• Empreendedorismo Familiar• Sucesso Profissional• Mudança Social e económica de Angola• Afirmação numa carreira política• Docência Universitária• Ganhar mais do que ganho atualmente• Estabilidade económica• Reconhecimento na área de formação• Ser bem remunerado• Abrir o próprio negócio• Balanceamento entre a vida pessoal e profissional• Futuro incógnito profissionalmente• Oportunidade em varias áreas de negócio• Futuro sem resposta• Afirmação profissional longe dos grandes centros urbanos• Desenvolvimento na área de especialização	<p>10 2 6 1 4 7 6 6 6 5 5 4 2 3 2 3 8</p>

(Elaboração Própria)



Tabela 2 – Categorias identificadas - Dimensão dos Fatores Individuais

Dimensão	Categoria	Nº de Pessoas
2. Fatores Individuais	• Responsabilidade	8
	• Idoneidade	7
	• Medo de Errar	6
	• Fala Inglês	4
	• Fala Francês	7
	• Sem Experiencia Profissional	8
	• Não domina nenhuma língua estrangeira	3
	• Exigência Pessoal	4
	• Esforço	5
	• Organização Pessoal	5
	• Perfeccionismo	6
	• Teimosia	2
	• Ambição	2
	• Força enquanto jovem	8
	• Solidariedade	4
	• Experiencia Profissional	5
	• Gosto pelo trabalho	2
	• Desmotivação Social	4
	• Humildade	1
	• Capacidade de Mudança	6
	• Gosto pelo Trabalho	4
	• Foco nos objetivos	3
	• Competências Técnicas	9
	• Timidez	2
	• Dislexia	1
	• Imposição de ideias	1
	• Competitividade	3
• Determinação	7	
• Dificuldade de adaptação no regresso a Angola	2	

(Elaboração Própria)

Tabela 3 Categorias identificadas - Dimensão dos Fatores Sociais

Dimensão	Categoria	Código da Categoria
3. Fatores Sociais	• Especificidade dos Angolanos	10
	• Não tem filiação partidária	7
	• Especificidade da cultura Angolana	10
	• Instabilidade financeira e económica	8
	• Cultura que valoriza a antiguidade	6
	• Poucos jovens com	6



	formação superior	
	• Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas	6
	• Falta de profissionalismo	8
	• Valorização da formação superior	6
	• Existência de cunha/Favoritismo	9
	• Filiação partidária	2
	• Ser jovem permite vantagens em termos sociais	6
	• País em revolução no sentido da sua modernização	6
	• Desvalorização da formação superior	6
	• Cultura que não valoriza o mérito	8

(Elaboração Própria)

Tabela 4 Categorias identificadas - Dimensão dos Fatores Familiares

Dimensão	Categoria	Código da Categoria
4. Fatores Familiares	• Apoio familiar	10
	• Família com elevados recursos financeiros	6
	• Admiração por parte dos familiares devido ao percurso académico	7
	• Sem apoio familiar	3
	• Família com boa posição social	2
	• Família como motivação profissional	8
	• Formação custeada pela família	8
	• Filhos como motivação profissional	2
	• Família não concorda com a escolha do curso de formação	1
	• Formação custeada pelo estado	3
	• Enquadramento profissional por via de conhecimentos familiar	9
	• Empreendedorismo familiar	3
	• Formação custeada pelo próprio	2
	• Família humilde	8

(Elaboração Própria)



Tabela 5 Categorias identificadas - Dimensão dos Fatores de Mercado de Trabalho

Dimensão	Categoria	Nº de Pessoas
5. Fatores de Mercado de Trabalho	• Mercado canaliza para setores que não correspondem com a área de especialização	7
	• Poucas oportunidades de emprego, devido a instabilidade económica atual	8
	• Mercado/Empresas valorizam formação superior	9
	• Desconhecimento do Mercado	6
	• Existência de muitas saídas profissionais na minha área de especialização	4
	• Mercado com pouco “Know how”	3
	• Mercado pouco desenvolvido na minha área de especialização	5
	• Os quadros mais antigos dificultam a admissão dos mais jovens	6
	• Não me preocupa a situação do mercado de trabalho	2
	• Mercado com dificuldade de inserção de estudantes jovens recém-formados	8
	• Mercado atrativo	2
	• Os quadros mais antigos dificultam o desenvolvimento profissional dos mais jovens	8
	• Mercado pouco competitivo	1
	• Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção	9
• Mercado não tem cultura de mérito	7	

(Elaboração Própria)

2.1.4. Elaboração do questionário

Passou-se em seguida, à elaboração do questionário, sendo que as categorias identificadas na análise de conteúdo foram transcritas como sendo itens de medida de cada uma das cinco dimensões. Assim, a dimensão Expectativas Profissionais ficou com 17 itens, os Fatores Individuais com 29, os Fatores Sociais com 15, os Fatores Familiares com 14 e os Fatores de Mercado de Trabalho com 15.



De forma a minimizar o erro da variância do método comum (Podsakoff, Mackenzie, Lee & Podsakoff, 2003), optou-se por a resposta ao questionário ser por escolha forçada. Inicialmente, dos diversos itens presentes em cada dimensão, os respondentes teriam de escolher os 5 itens que considerassem ser os mais relevantes. Num segundo momento, os respondentes teriam de ordenar por ordem de importância os cinco itens escolhidos, em que (1) correspondia ao mais relevante e (5) o menos relevante. Definidos os itens correspondentes a cada uma das cinco dimensões, foi concluído uma última parte do questionário correspondente a variáveis descritivas de natureza sociodemográfica. Este primeiro momento do estudo foi concluído com a realização de um pré-teste ao questionário elaborado (**Anexo 1**)

2.2. Segundo Momento: Recolha de Informação Qualitativa

No segundo momento, desenvolveu-se um estudo descritivo, exploratório, de natureza quantitativa que consistiu na aplicação do questionário e análise estatística das respostas dadas. Tanto em Luanda como em Lisboa, os questionários foram entregues presencialmente, ao longo de dois meses e meio – entre o dia 4 de abril e dez de junho – tendo sido distribuídos e recolhidos um total de 300 questionários, dos quais foram eliminados 60 por não estarem totalmente preenchidos. A amostra ficou constituída por 240 sujeitos.

2.2.1. População e Amostra

A amostra utilizada é de conveniência e é constituída por estudantes universitários angolanos do último ano de licenciatura em universidades de Angola (Luanda) e Portugal (Lisboa). No caso dos estudantes angolanos a estudarem Angola, optou-se também por incluir alunos do penúltimo ano porque em Angola as licenciaturas têm a duração de 5 anos, com exceção da licenciatura do curso de Medicina que são 6 anos.

Do total de 240 sujeitos da amostra, cerca de 125 correspondem ao grupo dos que estão a estudar em Portugal e os restantes 115 ao grupo dos que estão a estudar em Angola (Tabela 6).



Tabela 6 – Distribuição dos estudantes por Local

	Frequência	Percentagem
Portugal	125	52%
Angola	115	48%
Total	240	

(Elaboração própria)

Relativamente às idades dos estudantes respondentes, o número de respostas foi maior no intervalo entre os 19 e os 25 anos de idade com 140 respostas, seguindo-se do intervalo entre os 26 e os 54 anos de idade com 100 respostas (Tabela 7).

Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por Idade

	Frequência	Percentagem
Menor de 25 anos	140	58%
Maior de 26 anos	100	42%
Total	240	

(Elaboração Própria)

Seguindo a linha do que é proposto por Liberato (2012) agrupou-se os sujeitos da amostra em três gerações: Geração 1, constituída pelos sujeitos com idades compreendidas entre os 46 e os 65 anos de idade; Geração 2, constituída por sujeitos com idades compreendidas entre os 26 e os 45 anos de idade; e, por último, a Geração 3, constituída por sujeitos com idades compreendidas entre os 20 e os 25 anos de idade (Tabela 8).



Tabela 8 – Distribuição dos estudantes por Gerações

	Frequência	Percentagem	Percentagem de validos	Percentagem dos acumulados
Geração 3 (20-25anos)	140	58,3	58,3	58,3
Geração 2 (26-45anos)	96	40	40	98,3
Geração 1 (46-65anos)	4	1,7	1,7	100
Total	240	100	100	

(Elaboração Própria)

No que diz respeito a distribuição dos estudantes por Tempo de Trabalho, constata-se que dos 240 dos estudantes inquiridos, 138 não estão ativos no mercado de trabalho e nunca trabalharam. Dos 102 (42%) que se encontram ativos no mercado de trabalho, 63 (26%) têm menos de 7 anos de tempo de trabalho e os restantes 39 (16%), trabalham a mais de 8 anos. Assim, do total de estudantes respondentes, apenas 39 (16%) têm experiência no mercado de trabalho (Tabela 9).

Tabela 9 – Distribuição dos estudantes por Tempo de Trabalho

	Frequência	Percentagem
Menos 7 anos de Trabalho	63	26%
Mais de 8 anos de trabalho	39	16%
Total	102	43%
Não Trabalham	138	58%
Total	240	100

(Elaboração Própria)



Em relação a antiguidade na empresa atual, verifica-se que dos sujeitos ativos no mercado de trabalho 101 (42%), 59 (25%) têm menos de 4 anos de antiguidade na empresa atual e os restantes 42 (18%), têm mais de 5 anos de antiguidade na empresa em que trabalham atualmente (Tabela 10).

Tabela 10 – Distribuição dos estudantes por Antiguidade na empresa em que trabalham atualmente

	Frequência	Percentagem
Menos de 4 anos de Trabalho	59	25%
Mais de 5 anos de Trabalho	42	18%
Total	101	42%
Sem experiência Profissional	139	58%
Total da Amostra	240	100%

(Elaboração Própria)

No que diz respeito área de formação, é possível salientar os cursos de Economia e Gestão e de Ciências de Administração que são as áreas de formação com o maior número de sujeitos. Por oposição a área de Ciências da Vida com apenas 1 sujeito e a de Ciências Sociais, com 11 sujeitos. São as áreas de formação com menor representatividade (Tabela 11).

Tabela 11 – Distribuição de estudantes por Área de Formação

	Frequência	Percentagem
Economia e Gestão	78	32%
Ciências da Administração	49	20%
Ciências Criminais	39	16%
Ciências Jurídicas	27	11%
Engenharia	22	9%
Turismo	13	5%
Ciências da Vida	1	0,4%
Total	240	100%

(Elaboração Própria)



2.3 Opções estatísticas na análise dos dados

Para analisar se as expectativas profissionais dos estudantes angolanos que estão em fase de conclusão do grau de licenciatura em Portugal (Lisboa) são as mesmas dos estudantes angolanos a frequentar o mesmo grau de ensino em Angola (Luanda), procedeu-se inicialmente a análise da média e o desvio padrão de cada item do modelo das expectativas (Ferreira, 2012), com o objetivo de identificar as variáveis com maior relevância estatística. Em seguida, procedeu-se a realização de testes não paramétricos.



3.Resultados

3.1 Expectativas

Das 17 expectativas que constavam do questionário foram identificadas seis como sendo as mais relevantes (Tabela 3.1), das quais assumem particular importância a “E3 - Sucesso Profissional” (77 de Não Respostas e $M=3,37$) e a “E1 - Contributo para a modernização de Angola” (81 de Não Respostas e $M=3,30$).

Tabela 3.1 – Fatores relevantes na dimensão das Expectativas

Expectativas	Não respostas	Média	DP
E3 - Sucesso Profissional	77	3,37	2
E1 - Contributo para a modernização de Angola	81	3,30	2
E4 - Contributo para a mudança social e económica de Angola	88	2,86	1,7
E8 - Conseguir estabilidade económica	132	2,41	2
E12 - Reconhecimento na minha área de formação	141	2,18	2
E10 - Abrir o próprio negócio	150	2,14	2

(Elaboração própria)

Considerando a variável descrita Local de Estudo (Anexo 3) verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa entre Lisboa e Luanda é na expectativa “E8 - Conseguir estabilidade económica” (Tabela 3.2).



Tabela 3.2 – Teste do Qui-Quadrado da expectativa “E8 – Conseguir estabilidade económica”

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	13,029 ^a	5	,023	,021		
Likelihood Ratio	13,503	5	,019	,022		
Fisher's Exact Test	12,960			,022		
Linear-by-Linear Association	5,307 ^b	1	,021	,023	,011	,002
N of Valid Cases	240					

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,67.

b. The standardized statistic is 2,304.

Os resultados sugerem que os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa, estão mais recetivos a estabilidade económica ($M = 2,66$), do que os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 2,13$).

Considerando a variável descrita Género (Anexo 4), verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa entre Homens e Mulheres, é na expectativa “E3 - Sucesso Profissional” (Tabela 3.3).

Tabela 3.3 - Teste do Qui-Quadrado da expectativa “E3 - Sucesso Profissional”

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	8,169 ^a	5	,147	,148		
Likelihood Ratio	8,226	5	,144	,153		
Fisher's Exact Test	8,149			,147		
Linear-by-Linear Association	5,913 ^b	1	,015	,015	,008	,001
N of Valid Cases	240					

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,29.

b. The standardized statistic is -2,432.



Os resultados sugerem que o Sucesso profissional é mais valorizados pelos sujeitos do género feminino ($M = 3,68$) do que pelo género Masculino ($M = 3,67$).

Tabela 3.4 - Teste do Qui-Quadrado da expectativa “E10 – Abrir o próprio negócio”

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	8,169 ^a	5	,147	,148		
Likelihood Ratio	8,226	5	,144	,153		
Fisher's Exact Test	8,149			,147		
Linear-by-Linear Association	5,913 ^b	1	,015	,015	,008	,001
N of Valid Cases	240					

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,29.

b. The standardized statistic is -2,432.

Considerando a variável Idade (Anexo 5), constata-se que a única diferença estatisticamente significativa é na expectativa “E10 - Abrir o próprio negócio” (Tabela 3.4).

Os resultados sugerem que os estudantes angolanos com idade inferior a 25 anos de idade estão mais recetivos a abrir o próprio negócio ($M = 2,36$) do que os estudantes com idade superior a 26 anos de idade ($M = 1,82$).



Tabela 3.7 – Gerações

	Frequência	Percentagem	Percentagem de validos	Percentagem dos acumulados
Geração 3 (20 – 25 anos)	140	58,3	58,3	58,3
Geração 2 (26 – 45 anos)	96	40	40	98,3
Geração 1 (46 – 65 anos)	4	1,7	1,7	100
Total	240	100	100	

(Elaboração Própria)

Já na variável Geração, das 3 gerações estabelecidas foram identificadas duas gerações como sendo as mais relevantes para o presente estudo devido ao peso que têm na amostra (Tabela 3.7), em concreto a geração 3, que corresponde dos 20 aos 25 anos de idade (58% dos respondentes) e a Geração 2 que corresponde dos 26 aos 45 anos de idade (40% dos respondentes). Já a Geração 1, que corresponde dos 46 até aos 65 anos de idade, apresenta uma frequência de 4 sujeitos (1,7%) o que não é estatisticamente relevante.

Tabela 3.7 - Teste do Qui-Quadrado da variável Gerações

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,035 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	17,666	2	,000
Linear-by-Linear Association	15,581	1	,000
N of Valid Cases	240		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

Considerando a variável Gerações, verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na expectativa “E10 – Abrir o próprio negócio”. Os resultados (Anexo 7), sugerem que os estudantes angolanos da G3 (20-25anos) apresentam uma maior propensão para abrir o próprio negócio do que os sujeitos da G2 (26-45 anos).



Considerando a variável Área de Formação (Anexo 6), verifica-se diferenças estatisticamente significativas nas expectativas “E1 - Contributo para a modernização de Angola” e “E10 - Abrir o próprio negócio” (Tabela 3.5).

Tabela 3.5 - Teste do Qui-Quadrado da expectativa “E1 - Contributo para a modernização de Angola”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	56,868 ^a	35	,011
Likelihood Ratio	56,308	35	,013
Linear-by-Linear Association	6,866	1	,009
N of Valid Cases	240		

a. 32 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

Os resultados sugerem que os sujeitos da amostra que frequentam o curso da área de Economia e Gestão, Ciências Sociais e de Engenharia, apresentam uma maior preocupação quanto a expectativa “E1 - Contributo para a modernização de Angola” (Tabela 3.5)



Tabela 3.6 - Teste do Qui-Quadrado da expectativa “E10 – Abrir i próprio negócio

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	53,352 ^a	35	,024
Likelihood Ratio	52,261	35	,030
Linear-by-Linear Association	2,052	1	,152
N of Valid Cases	240		

a. 38 cells (79,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Já quanto a expectativa “E10 - Abrir o próprio negócio”, os resultados sugerem que os estudantes angolanos que estão a frequentar os cursos da área de engenharia apresentam uma maior preocupação quanto a expectativa “E10 - Abrir o próprio negócio” dos que os estudantes das restantes áreas. (Tabela 3.6).



3.2 Fatores Individuais

Das 29 características individuais que constavam do questionário foram identificadas oito como sendo as mais relevantes (Tabela 3.8), das quais assumem particular importância a característica “FI1 – Responsabilidade” (49 de Não Respostas e $M=3,95$) e a característica “FI2 - Determinação” (111 de Não Respostas e $M=2,75$).

Tabela 3.8 - Características relevantes na dimensão dos Fatores Individuais

Fatores Individuais	Não respostas	Média	DP
FI2 – Responsabilidade	49	3,95	2
FI6 – Determinação	111	2,75	2
FI16 – Ser humilde	122	2,69	1
FI20 – Gosto pelo trabalho	151	1,93	,7
FI1 -Idoneidade	189	1,75	2
FI7 - Esforço	181	1,75	1,2
FI15 – Capacidade de mudar	176	1,75	1,4
FI11- Organização pessoal	178	1,67	2

(Elaboração Própria)

Considerando a variável Local de Estudo verifica-se diferenças estatisticamente significativas nos fatores individuais “FI2 - I” Responsabilidade” (Tabela 3.9), “FI16 – Ser humilde” (Tabela 4), “FI20 -Gosto pelo trabalho” (Tabela 4.1), “FI5 – Fala francês (Tabela 4.2) e “FI7 – Esforço” (Tabela 4.3). Para os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda, a responsabilidade exerce um papel de maior importância ($M=4,32$) do que para os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa ($M=3,60$).

Passou-se em seguida a verificar se em cada uma das oito características individuais consideradas como mais relevantes, haveria diferenças significativas entre cada grupo resultante das variáveis descritivas (Anexo 8).



Tabela 3.9 – Teste do Qui-quadrado do “FI1 - Responsabilidade”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,296 ^a	5	,098
Likelihood Ratio	9,397	5	,094
Linear-by-Linear Association	8,338	1	,004
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,06.

Os resultados sugerem que para os sujeitos da amostra que estão a estudar em Luanda a responsabilidade exerce maior importância do que para os que vão estudar em Lisboa (Tabela 3.9).

Tabela 4 – Teste do Qui-quadrado do “FI16 – Humildade”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,067 ^a	5	,153
Likelihood Ratio	8,133	5	,149
Linear-by-Linear Association	3,610	1	,057
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,19.

Quanto a característica “FI16 – Humildade” (Tabela 4), verifica-se que é mais valorizada pelos estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 2,95$) do que pelos os estudantes angolanos a estudar em Lisboa ($M = 2,46$)



Tabela 4.1 – Teste do Qui-quadrado do “FI20 – Gosto pelo Trabalho”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,862 ^a	5	,079
Likelihood Ratio	10,077	5	,073
Linear-by-Linear Association	1,513	1	,219
N of Valid Cases	240		

a. 2 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,31.

Os resultados sugerem (Tabela 4.1) que a característica individual “FI20 – Gosto pelo Trabalho” é mais revelante para os estudantes angolanos a estudarem em Luanda (M=2,05) do que para os estudantes a estudarem em Lisboa (M =1,82).

Tabela 4.1 – Teste do Qui-quadrado do “FI5 – Fala Francês “

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,191 ^a	4	,126
Likelihood Ratio	9,504	4	,050
Linear-by-Linear Association	6,471	1	,011
N of Valid Cases	240		

a. 8 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,96.

Também foi possível observar (Tabela 4.2) que os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda valorizam mais a característica “FI5 – Fala francês” (M =1,22) do que os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa (M =1,02).



Tabela 4.2 – Teste do Qui-quadrado do “FI7 – Esforço”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,526 ^a	5	,062
Likelihood Ratio	12,124	5	,033
Linear-by-Linear Association	6,888	1	,009
N of Valid Cases	240		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

Já quanto a característica “FI7 – esforço”, os dados sugerem (Tabela 4.3) que é mais valorizado pelos estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa ($M = 1,98$) do que pelos estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 1,50$).

3.2.1 Variável: Género

Quanto ao Género verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na característica “FI2 - Responsabilidade” (Anexo 9).

Os dados sugerem (Tabela 4.4) que a característica “FI2 – Responsabilidade” é mais revelante nos sujeitos da amostra do género Feminino ($M = 4,28$) do que no género Masculino ($M = 3,63$).

Tabela 4.4 – Teste do Qui-quadrado do “FI2 - Responsabilidade”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,245 ^a	5	,032
Likelihood Ratio	12,393	5	,030
Linear-by-Linear Association	6,897	1	,009
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,24.



3.2.2) Variável: Idade

Em relação a variável Idade verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na característica “FI1 - Idoneidade” (Anexo 10).

Os dados sugerem (Tabela 4.5) que a característica “FI1 – Idoneidade” é mais importante para os estudantes com idade superior a 26 anos de idade ($M=1,97$) do que para os estudantes com idade inferior a 25 anos de idade ($M = 1,60$).

Tabela 4.5 – Teste do Qui-quadrado do “FI1-Idoneidade”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,474 ^a	5	,263
Likelihood Ratio	6,414	5	,268
Linear-by-Linear Association	3,189	1	,074
N of Valid Cases	240		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,67.

3.2.3) Variável: Tempo de Trabalho (TT)

Considerando a variável Tempo de Trabalho, verifica-se diferenças estatisticamente significativas na característica “FI6 – Determinação” e na característica “FI7 – Esforço” (Anexo 11).

Tabela 4.6 – Teste do Qui-quadrado do “FI6 - Determinação”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,958 ^a	5	,224
Likelihood Ratio	7,237	5	,204
Linear-by-Linear Association	5,099	1	,024
N of Valid Cases	102		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,53.



Os resultados estatísticos sugerem (Tabela 4.6) que a Determinação é mais relevante para os alunos com menos de 7 anos de experiência profissional ($M = 2,80$) do que para os alunos com mais de 8 anos de experiência profissional ($M = 2,69$).

Tabela 4.7 – Teste do Qui-quadrado do “FI7 – Esforço”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,734 ^a	5	,017
Likelihood Ratio	18,890	5	,002
Linear-by-Linear Association	3,451	1	,063
N of Valid Cases	102		

a. 9 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,38.

Por outro lado, os dados sugerem (Tabela 4.7) que o esforço é mais valorizado pelos estudantes angolanos com menos de 7 anos de experiência profissional ($M = 1,76$) do que para os estudantes angolanos com mais 8 anos de experiência profissional ($M = 1,73$).

3.2.4) Variável: Antiguidade

Em relação a variável Antiguidade verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na característica “FI20 – Gosto pelo trabalho” (Anexo 12).

Tabela 4.8 – Teste do Qui-quadrado do “FI20 – Gosto pelo trabalho”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,398 ^a	5	,002
Likelihood Ratio	21,685	5	,001
Linear-by-Linear Association	5,076	1	,024
N of Valid Cases	101		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,66.



Os dados estatísticos sugerem (Tabela 4.8) que o gosto pelo trabalho é mais valorizado pelos estudantes angolanos com mais de 5 anos de tempo de trabalho na empresa atual ($M = 2,60$) do que pelos estudantes angolanos com menos de 4 anos de trabalho na empresa atual ($M = 1,86$).

3.2.5) Variável: Área de Formação

Quanto a variável Área de Formação verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na característica “FI7 – Esforço” (Anexo 13).

Tabela 4.9 – Teste do Qui-quadrado do “FI7 – Esforço”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	72,461 ^a	35	,000
Likelihood Ratio	63,035	35	,003
Linear-by-Linear Association	4,070	1	,044
N of Valid Cases	240		

a. 39 cells (81,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

Os resultados estatísticos sugerem (Tabela 4.9) que os estudantes angolanos da área das Ciências Jurídicas ($M = 2,44$) demonstram maior preocupação com essa característica em relação aos estudantes angolanos formados nas restantes áreas de formação.



3.3 Fatores Sociais

Dos 15 fatores de natureza social que constavam do questionário foram identificadas sete como sendo os mais relevantes (Tabela 5), dos quais assumem particular importância o fator social “FS4 - Instabilidade financeira e económica de Angola” (97 de Não Respostas e $M=2,75$) e o fator social “FS15 - Valorização da formação superior” (101 de Não Respostas e $M=3,01$).

Tabela 5 – Indicadores relevantes na dimensão dos Fatores Sociais

Fatores Sociais	Não respostas	Média	DP
FS4 - Instabilidade financeira e económica de Angola	97	2,75	1,852
FS15 - Valorização da formação superior	101	3,01	2,089
FS8 - Existência de cunhas/favoritismo	102	2,80	1,861
FS11 - Falta de profissionalismo	138	2,34	1,780
FS5 - Poucos jovens com formação superior	148	2,20	1,735
FS6 - Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas	155	2,02	1,588
FS1 - Não ter filiação partidária	160	2,01	1,700

(Elaboração Própria)

Considerando a variável Local de Estudo verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na dimensão social “FS11 – Falta de profissionalismo” (Tabela 5.1).

Passou-se em seguida a verificar se em cada uma das sete dimensões sociais consideradas como relevantes, haveria diferenças significativas entre cada grupo resultante das variáveis descritivas (Anexo 14).



Tabela 5.1- Teste do Qui-quadrado do “FS11 – Falta de profissionalismo

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,955 ^a	5	,011
Likelihood Ratio	15,370	5	,009
Linear-by-Linear Association	9,653	1	,002
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,75.

Os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa, estão mais preocupados com a falta de profissionalismo ($M = 2,68$) do que os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 1,97$).

3.3.1) Variável: Idade

Na variável Idade verifica-se diferenças estatisticamente significativas na dimensão social “FS – Poucos jovens com formação superior” e na dimensão social “FS6 – Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas” (Anexo 15).

Tabela 5.2 – Teste do Qui-quadrado do “FS – Poucos jovens com formação superior”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,824 ^a	5	,005
Likelihood Ratio	16,814	5	,005
Linear-by-Linear Association	7,969	1	,005
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,83.

Os dados sugerem (Tabela 5.2) que os estudantes angolanos com idade superior a 26 anos de idade revelam ter uma maior preocupação com a existência de poucos jovens



com formação superior ($M = 2,57$) do que os estudantes angolanos com menos de 25 anos de idade ($M = 1,93$).

Tabela 5.3 – Teste do Qui-quadrado do “FS6 – Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,598 ^a	5	,126
Likelihood Ratio	9,046	5	,107
Linear-by-Linear Association	4,623	1	,032
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,00.

Já quanto a dimensão social “FS6 – Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas”, os dados sugerem (Tabela 5.3) que os estudantes angolanos com idade inferior a 25 anos de idade, revelam uma maior preocupação em relação a inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas do que os estudantes angolanos com mais de 26 anos de idade ($M = 1,76$).

3.3.2) Variável: Área de Formação

Considerando a variável Área de formação verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é na dimensão social “FS – Falta de profissionalismo” (Anexo 16).

Tabela 5.4- Teste do Qui-quadrado do “FS – Falta de profissionalismo”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	61,978 ^a	35	,003
Likelihood Ratio	60,118	35	,005
Linear-by-Linear Association	1,383	1	,240
N of Valid Cases	240		

a. 36 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Os dados estatísticos sugerem (Tabela 5.4) que os estudantes angolanos da área das Ciências Sociais (M=3,27) apresentam uma maior preocupação quanto a falta de profissionalismo do que os estudantes angolanos das restantes áreas de formação.

3.3.3) Variável: Gerações

Considerando avariável Gerações, verifica-se diferenças estatisticamente significativas na característica social “FS5 – Poucos jovens com formação superior” e “FS6 – Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas” (Anexo 17).

Tabela 5.5 - Teste do Qui-quadrado do “FS5 - Poucos jovens com formação superior”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,236 ^a	10	,037
Likelihood Ratio	20,103	10	,028
Linear-by-Linear Association	6,657	1	,010
N of Valid Cases	240		

a. 6 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.

Os resultados estatísticos sugerem que os estudantes angolanos da G2 (26-45anos) apresentam uma maior preocupação em relação a existência de poucos jovens com formação superior do que os alunos da G3 (20-25anos)



Tabela 5.6 - Teste do Qui-quadrado do “FS6 – Inexistência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,877 ^a	10	,451
Likelihood Ratio	11,513	10	,319
Linear-by-Linear Association	5,390	1	,020
N of Valid Cases	240		

a. 7 cells (38,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

Por outro lado, a análise dos resultados estatísticos sugere que os estudantes angolanos pertencentes a geração G3 (20-25anos) apresentam uma maior preocupação em relação a ausência de vontade de mudança social e económica por parte das pessoas do que os estudantes angolanos da G2 (26-45anos).



3.4 Fatores Familiares

Dos 14 fatores familiares que constavam do questionário foram identificados sete como sendo as mais relevantes (Tabela 5.7), das quais assumem particular importância o fator familiar “FF1 - Apoio familiar” (40 de Não Respostas e $M=34,27$) e o fator familiar “FF14 – A família como motivação profissional (62 de Não Respostas e $M=1,27$).

Tabela 5.7 - Indicadores relevantes na dimensão Fatores Familiares

Fatores Familiares	Não respostas	Média	DP
FF1 - Apoio familiar	40	4,27	1,976
FF14 - A família como motivação profissional	62	1,27	,860
FF7 - Família humilde	99	1,83	1,412
FF4 - Formação custeada pela família	134	2,43	1,702
FF3 - Enquadramento profissional por via de conhecimentos familiares	153	2,73	1,728
FF2 - Os filhos como motivação profissional	186	3,17	1,786
FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico	120	1,39	1,076

(Elaboração Própria)

3.4.1) Variável: Local

Considerando a variável Local verifica-se diferenças estatisticamente significativas no fator de natureza familiar “FF2 – Os filhos como motivação profissional” (Tabela 5.8), “FF14 – A família como motivação profissional” (Tabela 5.9), “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico” (Tabela 6) e no “FF4 – Formação custeada pela família” (Tabela 6.1).

Passou-se em seguida a verificar se, em cada um dos fatores de natureza familiar identificados como relevantes, haveria diferenças significativas entre cada grupo resultante das variáveis descritivas (Anexo 18).

Tabela 5.8 – Teste do Qui-quadro do “FF2 – Os filhos como motivação profissional”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,409 ^a	5	,094
Likelihood Ratio	9,911	5	,078
Linear-by-Linear Association	6,087	1	,014
N of Valid Cases	240		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

Os dados sugerem (Tabela 5.8) que os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda estão mais recetivos ($M = 2,04$) a ter os filhos como motivação profissional, do que os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa ($M = 1,54$).

Tabela 5.9 – Teste do Qui-quadro do “FF14 – A família como motivação profissional”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,515 ^a	5	,042
Likelihood Ratio	11,726	5	,039
Linear-by-Linear Association	4,918	1	,027
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,42.

Quanto ao fator de natureza familiar “FF14 – A família como motivação profissional”, os dados estatísticos sugerem (Tabela 5.9) que os estudantes angolanos que estão a frequentar o último ano de licenciatura em Lisboa consideram a família como motivação profissional ($M = 3,42$) ao contrário dos estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 2,90$).



Tabela 6 – Teste do Qui-quadro do “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,103 ^a	5	,072
Likelihood Ratio	10,406	5	,065
Linear-by-Linear Association	8,706	1	,003
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,67.

Quanto ao fator de natureza familiar “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico” os resultados da análise estatística sugerem (Tabela 6) que os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa demonstram maior preocupação quanto a admiração por parte da família devido ao percurso académico ($M = 2,74$) do que os estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 2,09$).

Tabela 6.1 – Teste do Qui-quadro do “FF4 – Formação custeada pela família”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,673 ^a	5	,012
Likelihood Ratio	15,139	5	,010
Linear-by-Linear Association	4,005	1	,045
N of Valid Cases	240		

a. 2 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

Quanto ao fator de natureza familiar “FF4 – Formação custeada pela família”, os resultados estatísticos sugerem (Tabela 6.1) que os estudantes angolanos que estão a estudar em Lisboa são os que mais têm os custos da formação superior a serem



suportados pelos familiares ($M = 2,38$) em relação aos estudantes angolanos que estão a estudar em Luanda ($M = 1,97$).

3.4.2) Variável: Idade

Considerando a variável Idade verifica-se diferenças estatisticamente significativas no fator de natureza familiar “FF2 – Os filhos como motivação profissional” e no “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico” (Anexo 19).

Tabela 6.2 – Teste do Qui-quadro do “FF2 – Os filhos como motivação profissional”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,709 ^a	5	,005
Likelihood Ratio	16,772	5	,005
Linear-by-Linear Association	15,207	1	,000
N of Valid Cases	240		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,67.

Os dados estatísticos sugerem (Tabela 6.2) que os estudantes com idade superior a 26 anos de idade têm os filhos como motivação profissional ($M = 2,25$) ao contrário dos estudantes angolanos com idade inferior a 25 anos de idade ($M = 1,45$).



Tabela 6.3 – Teste do Qui-quadro do FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,700 ^a	5	,018
Likelihood Ratio	14,306	5	,014
Linear-by-Linear Association	12,790	1	,000
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,67.

Já quanto ao fator de natureza familiar “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico” os resultados estatísticos sugerem (Tabela 6.3) que os estudantes angolanos com Idade inferior a 25 anos de idade apresentam maior preocupação quanto a admiração por parte dos membros familiares ($M = 2,76$) do que os estudantes com idade superior a 26 anos de idade ($M = 1,96$).

3.4.3) Variável: Área de Formação

Considerando a variável Área de Formação verifica-se diferenças estatisticamente significativas no fator de natureza familiar “FF14 – A família como motivação profissional”, no fator “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico” e no” FF4 – Formação custeada pela família” (Anexo 20).

Tabela 6.4 – Teste do Qui-quadro do “FF14 – A família como motivação profissional”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	43,905 ^a	35	,144
Likelihood Ratio	46,556	35	,092
Linear-by-Linear Association	,620	1	,431
N of Valid Cases	240		

a. 29 cells (60,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,12.



Os dados estatísticos sugerem (Tabela 6.2) que os estudantes angolanos da área das Ciências Sociais têm a família como motivação profissional ($M= 4,27$) ao contrário dos estudantes angolanos das outras áreas de formação.

Tabela 6.5 – Teste do Qui-quadro do “FF13 - Admiração por parte da Família devido ao percurso académico”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,307 ^a	35	,114
Likelihood Ratio	44,695	35	,126
Linear-by-Linear Association	,189	1	,663
N of Valid Cases	240		

a. 34 cells (70,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

Em relação ao fator de natureza familiar “FF13 - Admiração por parte da Família, os resultados estatísticos sugerem (Tabela 6.3) que os alunos da área das Ciências Sociais revelam maior preocupação em relação a admiração por parte da Família ($M= 3,91$) do que os estudantes angolanos das restantes áreas de formação. Destaca-se também os estudantes da área das Ciências Jurídicas ($M =2,74$).

Tabela 6.6 – Teste do Qui-quadro do” FF4 – Formação custeada pela família”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,614 ^a	35	,237
Likelihood Ratio	48,299	35	,067
Linear-by-Linear Association	2,630	1	,105
N of Valid Cases	240		

a. 35 cells (72,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.



Quanto ao fator de natureza familiar “FF4 – Formação custeada pela família”, os resultados estatísticos sugerem (Tabela 6.4) que os estudantes da área das Ciências Jurídicas ($M = 2,78$) apresentam uma maior preocupação em relação ao fato da sua formação estar a ser custeada pelos seus familiares, do que os estudantes angolanos que estão a estudar nas restantes áreas de formação.

3.3.4) Variável Gerações

Considerando a variável Gerações, verifica-se diferenças estatisticamente significativas no fator familiar “FF2 – Os filhos como motivação profissional” e no “FF13 – Admiração por parte da família devido ao percurso académico” (Anexo 21)

Tabela 6.7 – Teste do Qui-quadro do “FF2 – Os filhos como motivação profissional”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,653 ^a	10	,012
Likelihood Ratio	20,856	10	,022
Linear-by-Linear Association	13,178	1	,000
N of Valid Cases	240		

a. 11 cells (61,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

Os dados estatísticos sugerem que os estudantes angolanos da G2(26-45anos) tem os filhos como motivação profissional ao contrario dos estudantes angolanos pertencentes a G3(20-25anos).



Tabela 6.8 – Teste do Qui-quadrado do “FF13 – Admiração por parte da família devido ao percurso académico”

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	15,405 ^a	10	,118
Razão de verossimilhança	17,170	10	,071
Associação Linear por Linear	12,991	1	,000
Nº de Casos Válidos	240		

a. 6 células (33,3%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é ,27.

Por outro lado, os dados sugerem que os estudantes angolanos da geração G3 (20-25anos) demonstram maior preocupação no fato de ter a admiração dos familiares devido ao percurso académico ao contrário dos estudantes angolanos da geração G2 (26-45anos).



3.5 Fatores relacionados ao Mercado de Trabalho

Dos 15 fatores relacionados ao mercado de trabalho que constavam do questionário foram identificadas seis como sendo os mais relevantes (Tabela 6.9), das quais assumem particular importância o fator “MT5 – Os quadros mais antigos dificultam o desenvolvimento profissional dos mais jovens” (90 de Não Respostas e $M=2,88$) e o “MT2 – Poucas oportunidades de emprego, devido a instabilidade económica atual” (91 de Não Respostas e $M=3,11$).

Tabela 6.9 - Indicadores relevantes na dimensão Mercado de Trabalho

Mercado de Trabalho	Não respostas	Média	DP
MT5 - Os quadros mais antigos dificultam o desenvolvimento profissional dos mais jovens	90	2,88	1,779
MT2 - Poucas oportunidades de emprego, devido a instabilidade económica atual	91	3,11	1,987
MT10 - Mercado com dificuldade de inserção de jovens recém-formados	103	2,67	1,735
MT13 - Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção	114	2,56	1,872
MT1 - Mercado canaliza os profissionais para setores de atividade que não correspondem com a sua área de especialização	132	2,39	1,847
MT3 - O Mercado de trabalho e as empresas valorizam a formação superior	135	2,46	1,899

(Elaboração Própria)

3.5.1) Variável: Local

Considerando a variável Local verifica-se diferenças estatisticamente significativas no fator de mercado de trabalho “MT10 - Mercado com dificuldade de inserção de jovens recém-formados” e “MT13 - Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção”



Passou-se em seguida a verificar se, em cada um dos seis fatores de mercado de trabalho considerados como relevantes, haveria diferenças significativas entre cada grupo resultante das variáveis descritivas (Anexo 22).

Tabela 7 – Teste do Qui-quadro do “MT10 - Mercado com dificuldade de inserção de jovens recém-formados”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,092 ^a	5	,151
Likelihood Ratio	8,153	5	,148
Linear-by-Linear Association	5,446	1	,020
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,10.

Os dados estatísticos sugerem (Tabela 7) que os estudantes angolanos a estudar em Luanda apresentam uma maior preocupação quanto a dificuldade de inserção de jovens recém-formados no mercado de trabalho ($M = 2,94$), do que os estudantes angolanos a estudar em Lisboa ($M = 2,42$).

Tabela 7.1 – Teste do Qui-quadro do “MT13 - Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,032 ^a	5	,015
Likelihood Ratio	14,241	5	,014
Linear-by-Linear Association	10,886	1	,001
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,10.



Os resultados estatísticos sugerem (Tabela 7.1) que os estudantes angolanos a estudar em Luanda apresentam uma maior preocupação quanto aos processos de recrutamento e seleção ($M = 2,97$) do que os estudantes angolanos a estudar em Lisboa ($M = 2,18$).

3.5.2) Variável Idade

Considerando a variável idade verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é no fator de mercado “MT13 – Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção” (Anexo 23)

Tabela 7.2 – Teste do Qui-quadro do “MT13 - Pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,199 ^a	5	,206
Likelihood Ratio	7,163	5	,209
Linear-by-Linear Association	5,064	1	,024
N of Valid Cases	240		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,92.

Os resultados estatísticos sugerem (Tabela 7.2) que os estudantes com mais de 26 anos de idade apresentam maior preocupação em relação a pouca transparência nos processos de recrutamento e seleção, do que os estudantes angolanos com idade inferior a 25 anos de idade.

3.5.3) Variável: Antiguidade

Considerando a variável Antiguidade verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é no fator de mercado “MT10 – Mercado com dificuldade de inserção de jovens recém-formados” (Anexo 24).



Tabela 7.3 – Teste do Qui-quadro do “MT10 – Mercado com dificuldade de inserção de jovens recém-formados”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,455 ^a	5	,006
Likelihood Ratio	18,375	5	,003
Linear-by-Linear Association	4,131	1	,042
N of Valid Cases	101		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,08.

Os resultados sugerem (Tabela 7.3) que os estudantes angolanos com menos de 4 anos de trabalho na empresa atual apresentam uma maior preocupação ($M = 3,17$) em relação a dificuldade de inserção de jovens recém-formados no mercado de trabalho do que os estudantes angolanos mais de 5 anos de tempo de trabalho na empresa atual ($M = 2,43$)

3.5.4) Variável Gerações

Considerando a variável Gerações, verifica-se que a única diferença estatisticamente significativa é no fator de mercado de trabalho “MT3 – O Mercado de trabalho e as empresas valorizam a formação superior” (Anexo 25)



Tabela 7.4 – Teste do Qui-quadro do “MT3 – O Mercado de trabalho e as empresas valorizam a formação superior”

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,397 ^a	10	,089
Likelihood Ratio	15,941	10	,101
Linear-by-Linear Association	1,641	1	,200
N of Valid Cases	240		

a. 6 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.

Os resultados estatísticos sugerem (Tabela 7.4) que os estudantes angolanos da geração G1 (46 -65anos) apresentam uma maior preocupação em relação ao fato de o mercado de trabalho e as empresas valorizarem a formação superior ao contrário dos da geração G2 (26-45anos) e da geração G3 (20-25anos).



4. Conclusões

4.1 Discussão de Resultados

Os resultados obtidos no presente estudo, vão em geral ao encontro do esperado, com base na literatura revista. Corroboram a existência da influência de estereótipos ligados as questões de género, bem como evidenciam uma clara variância nas expectativas e nas aspirações profissionais dos estudantes angolanos e estudar em Lisboa e os estudantes angolanos a estudar em Luanda.

Considerando a variável Local de estudo, a única diferença estatisticamente relevante é na expectativa “conseguir estabilidade económica”. De acordo com Liberato (2012, p.128), “mais importante do que o país particular para onde foram estudar, os estudantes angolanos salientam sobretudo a oportunidade que tiveram de realizarem a sua formação superior no estrangeiro, permitindo-lhes o acesso a uma nova realidade, a uma sociedade e cultura diferente daquela em que estavam inseridos (...) [o que contribuiu para os tornar] mais abertos a outras ideias que não aquelas que regem a sociedade angolana”. Nesta linha, os resultados do presente estudo sugerem que os estudantes a estudar em Lisboa, estão mais recetivos a conseguir estabilidade económica devido ao contato com a nova realidade e com os hábitos de consumo diferentes dos que regem a sociedade angolana.

No presente estudo, observou-se uma valorização diferencial em termos do sucesso profissional, tendo maiores níveis de valorização no género feminino. Estes resultados corroboram outros estudos sobre género (Homan, Hollenbeck, Humphrey, Van Knippenberg, Ilgen & Van Kleef, 2008). Por outro lado, considerando a linha de investigação de Khan e Ackers (2004), no contexto da Africa Subsariana, Angola é considerada uma sociedade de cariz matriarcal onde a mulher também é tida como base da estrutura familiar. À matriarca cabe o domínio e autoridade das famílias, o que lhe confere papel de hierarquia na estrutura da família. Pelo exposto, pode-se justificar o fato do Sucesso Profissional ser mais valorizado pelo género Feminino do que pelo género Masculino.

Outro elemento observado foi a diferença estatisticamente significativa na variável idade. No presente estudo, os estudantes angolanos mais jovens, demonstram estar mais



motivados e com maior apetência para investir no próprio negócio. Estes resultados corroboram a perspetiva de Kanfer e Ackerman (2004), segundo estes, com o passar do tempo, os indivíduos estão dispostos a assumir menos riscos. Assim, quanto maior for a idade, menos predispostos os indivíduos estarão para atingir determinado tipo de desempenho. Por tudo isto, os resultados do presente estudo sugerem que quanto mais novos os estudantes forem, mais acentuadas serão as suas expectativas e mais propensos estarão a investir no próprio negócio.

Por outro lado, Liberato (2012), afirma que os estudantes angolanos a que designa de “muitos jovens” (G3=20-25anos), mostram-se bastantes mais motivados em relação “a integração profissional bem como as perspetivas de progressão na carreira” (Liberato, 2012, p. 127) do que os estudantes angolanos pertencentes a geração 1 (G1=46-65) a que a autora designa de “mais velhos”.

De acordo com Liberato (2012), para a realidade Angolana, “a formação académica só por si não abre portas, tendo que, em muitos casos, a família recorrer à sua rede de conhecimentos” (Liberato, 2012, p.127). para conseguir uma colocação profissional. O presente estudo corrobora os resultados obtidos pela investigadora, na medida em que os respondentes consideram ser muito importante o apoio familiar no seu percurso académico e profissional e admitem mesmo recorrer a rede de contatos dos familiares após a conclusão da licenciatura.

No presente estudo, verifica-se, igualmente que a maior parte dos sujeitos da amostra nunca tiveram nenhum tipo de experiência profissional. Este resultado era altamente expectável uma vez que a amostra é composta maioritariamente pela população G3(20-25anos). Segundo Liberato (2012), são estudante “muito jovens”, que dependem essencialmente do suporte financeiro das famílias. “De facto, foram as famílias que elaboraram estratégias económicas para conseguir suportar a formação dos seus descendentes fora do país e que os apoiaram em todos os momentos, desde a partida, à permanência no exterior” (Liberato, 2012, p.129).



Não foram encontrados estudos que relacionassem a área de formação dos indivíduos com as suas aspirações e expectativas profissionais. Ainda assim, os resultados deste estudo sugerem que os respondentes da área de Economia e Gestão, Ciências Sociais e de Engenharia são os estudantes com maiores expectativas de contribuir para o processo de desenvolvimento e modernização de Angola. Sem ter a pretensão de fazer afirmações sem suporte empírico ou teórico, tal resultado pode sugerir que os estudantes angolanos da área de Economia e Gestão, Ciências Sociais e de Engenharia poderão ter desenvolvido um conjunto de competências que lhes permite novas formas de conhecimento, inclusive, lhes permite a aplicação prática das competências adquiridas ao longo do percurso académico.

De acordo com os resultados, as expectativas dos estudantes angolanos a estudar em Luanda em relação ao mercado de trabalho angolano são baixas, comparativamente aos estudantes a estudar em Lisboa. Os estudantes angolanos a estudar em Luanda apresentam uma maior preocupação quanto a dificuldade de inserção de jovens recém-formados no mercado de trabalho e também apresentam uma maior desconfiança quanto aos processos de recrutamento e seleção comparativamente aos estudantes angolanos a estudar em Lisboa.

De acordo com a linha de investigação de Khan e Ackers (2004), as sociedades de matriz africanas têm normas e valores muito específicos. Em alguns segmentos das sociedades, existe a presença de figuras que representam o poder local o que em parte, pode dificultar a aplicação das práticas dos recursos humanos. Esta situação pode explicar por um lado, a desconfiança dos estudantes angolanos a estudar em Luanda em relação aos processos de recrutamento e seleção e por outro, a preocupação dos mesmos, quanto a dificuldade de inserção de jovens recém-formados no mercado de trabalho.

Outro aspeto a ter em consideração é o fato da geração G1(46-65 anos) e a geração G2(26-45 anos) estarem representadas maioritariamente pelos estudantes angolanos a estudar em Luanda (Anexo 25). Este dado pode sugerir que o fato dos estudantes angolanos a estudar em Luanda fazerem parte das gerações de estudantes “mais velhos”, pode ter influência nos resultados em relação aos fatores de mercado de trabalho. De acordo com Liberato (2012), os estudantes angolanos a que designa de “muitos jovens”



(G3=20-25anos), mostram-se mais motivados em relação a integração profissional e em relação as perspetivas de progressão na carreira comparativamente aos estudantes das gerações G1 (46-65 anos) e G2 (26-45anos).

4.2 Limitações do estudo

No decurso da presente investigação houve limitações que devem ser tidas em conta. Refira-se, em primeiro lugar, que apesar da amostra do estudo ser relativamente ampla é de conveniência e foi restringida apenas a duas Universidades em Luanda (uma pública e uma privada) e a quatro universidade em Lisboa (uma pública e três privadas), o que faz com que a amostra não seja representativa da realidade.

Como tal, não é possível que os resultados do presente estudo sejam generalizados. Por este motivo, os resultados devem ser perspetivados como tendências, sugerindo direções que terão de ser exploradas em estudos futuros.

Uma outra limitação, consistiu na dificuldade em sensibilizar os estudantes em Luanda a preencherem os questionários por estarem com receio de passar uma imagem negativa de Angola para o exterior do País. Como tal, existe a possibilidade de haver alguma contaminação nas respostas dadas pelos respondentes a estudar em Luanda.

A existência de poucos estudos científicos referentes ao tema, aplicadas a realidade angolana, também constitui uma limitação.

4.3 Estudos futuros

Propõe-se, que em investigações futuras, repliquem o estudo com uma amostra de maior dimensão, abrangendo outras Universidades fora de Luanda.

Propõe-se a aplicação da mesma investigação a diferentes países lusófonos, para ver se os mesmos resultados seriam obtidos.

Propõe-se que em estudos futuros se acompanhe estes estudantes ao longo do tempo, nomeadamente através da implementação de estudos longitudinais. Assim, seria possível analisar a progressão dos sujeitos da amostra ao longo do seu percurso



profissional e examinar com maior rigor quais as dimensões que efetivamente, têm maior peso no processo de formação das expectativas.

4.4 Reflexão final

A presente investigação do ponto de vista teórico, pode contribuir para a linha de investigação da investigadora Liberato (2012) “A Formação de Quadros Angolanos no Exterior: Estudantes angolanos em Portugal e no Brasil”.

Sob o ponto de vista prático, pode ser relevante porque fica disponível para comunidade da Gestão de Recursos Humanos, um instrumento de investigação adaptado à realidade Angolana, onde diversas organizações, quer públicas, quer privadas, quer de outra natureza, carecem de investigação científica.

Contudo, não é objetivo deste estudo, tirar qualquer tipo de conclusão ou inferência, para a população de estudantes angolanos em geral ou particular, mas antes, obter pistas de trabalho. No entanto considera-se estes resultados muito interessantes e passíveis de aprofundamento porque estão na linha dos estudos realizados pela investigadora Liberato (2011, 2012, 2014).

Pelo exposto, espera-se ter contribuído para a abertura de novas linhas de investigação sobre a formação de expectativas em estudantes no contexto angolano, onde se verifica falta de estudos empíricos, bem como em outros países africanos de expressão Portuguesa.



Referências Bibliográficas

- Augusto, L. (2010). *Crescimento Económico versus Desenvolvimento do Sistema financeiro: O caso de Angola*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Beira Interior. Departamento de Gestão e economia. UBI, Covilhã.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological Review*, 84, pp. 191-215.
- Bandura, A. (1989). *Human Agency in Social Cognitive Theory*. *American Psychologist*, 9, pp. 1175-84.
- Bandura, A. (1999). *Social Cognitive Theory: An agentic Perspective*. *Asian Journal of Social Psychology*, 2:21-41.
- Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. *Rev. Psychol.* 52:1–26.
- Bandura, A. (2002). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A.; Locke E. A. (2003). *Negative self-Efficacy and Goal effects Revisited*. *Journal of Applied Psychology*, 88, 1, pp. 87–99.
- Bardim, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. (4ª ed.). Lisboa: Edições 70, Lda.
- BAD. (2009). *L'effet de la Crise Financière Mondiale sur l'Afrique*. Working Paper, 96, Mars,
- Brunello, G.; Lucifora, C.& Winter-Ebmer, R. (2001). *The wage expectations of European College Students*. Institute for the Study of Labor (IZA). Discussion paper nº 299.
- Boruchovitch, E.; Bzuneck (2009). *A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes. pp.116-133. Camargo, Rodrigo Ferraz de. Espaço e estrutura: o caso urbano.



- Carvalho, P. (2003). Angola, in: *African Higher Education. An International Reference Handbook*, Damtew Teferra & Philip Altbach (ed.), Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press, pp. 162-175
- Carvalho, P. (2012). *Evolução e crescimento do ensino superior em Angola*. Revista Angolana de Sociologia, 9.
- Chanlat, J. F. (1995). *Quais carreiras e para qual sociedade?* Brasil: São Paulo, vol. 35. Nº. 6, pp. 67-75.
- Dyck, A. (2012). *Student's Wage and Employment Expectations*. Thompson Rivers University. Em
- Faria, M. (2009). *Cooperação no âmbito do ensino superior: ser estudante angolano em universidades portuguesas*. *Proposições*, 20, 1 (58), pp. 45-63.
- Franco L.; Bennett S, Kanfer R: (2002). *Health sector reform and public sector health worker motivation: a conceptual framework*. *Social Science and Medicine* 54: pp. 1255-1266.
- Ferreira, J. C. A. & Neves, J. (1996). *Psicossociologia das Organizações*. (5ed.) Lisboa: McGraw-Hill.
- Ferreira, S. (2014). *Expectativas face à vida profissional dos futuros médicos, em Portugal: estudo qualitativo*: Tese mestrado MSD. Estudo qualitativo. Instituto de Higiene e Medicina Tropical, Universidade Nova de Lisboa.
- Fernandes, L. N. (2012). *As consequências da crise financeira internacional nas economias de africa subsariana*. *Revista Eletrônica* 13, 2, pp.1677 4280
- Lassance, M. C. P., Gocks, A. & Francisco, D. J. (1993). *Escolha profissional em estudantes universitários: Estilos de escolha*. Em *Sociedade Brasileira de Orientação Profissional (Org.)*, Anais, I Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional (s/p). Brasil: São Paulo.



- Leitão, L., Paixão, M.P., Silva, J.T. & Miguel, J.P. (2000). *Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior: do modelo teórico aos níveis de intervenção*. Psicologia, Vol. XIV, 2, pp. 123-147.
- Lent, R. W., Taveira, M. C., Sheu, H., Singley, D. (2009). *Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis*. Journal of Vocational Behavior, 74, pp. 190-198.
- Lent, R. W., Paixão, M. P., Silva, J. T., & Leitão, L. M.(2010). *Predicting occupational interests and choice aspirations in Portuguese high school students: A test of social cognitive career theory*. Journal of Vocational Behavior, 76, pp. 244-251.
- Liberato, E. (2011). *Novas Formas de Cooperação: Espaços de convergência nos Países Lusófonos*. XXI Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. *Formação de quadros Angolanos: Partir ou Ficar?* pp. 105-115.
- Liberato, E. (2012). *A formação de quadros angolanos no exterior: estudantes angolanos em Portugal e no Brasil*. *Cadernos de estudos africanos*, janeiro-junho, 23, pp. 109-130.
- Liberato, E., & Faria, M. L. (2014). *Generational Shifts in Angolan students Migrations to Portugal: “Grant Students”, “Inheritors” and “New students”*. Creative Education, 5, pp. 1512-1522.
- Liberato, E. (2014). *Avanços e Retrocessos da Educação em Angola*. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, 19, 59, pp. 1003-1031.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). *Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies*. Journal of Applied Psychology, 88 (5), pp. 879-903.
- Henderson, L. (1990). *A Igreja em Angola*. Lisboa, Portugal: Editorial Além-Mar.



- Homan, A. C.; Hollenbeck, J. R.; Humphrey, S. E.; Van Knippenberg, D.; Ilgen, D. R.; & Van Kleef, G.; (2008) *A facing differences with an open mind: openness to experience, salience of intragroup differences, and performance of diverse work groups*. *Academy of Management Journal*, 51, 6, p. 1204 – 1222.
- INABE (2011). *Informações sobre bolsas de estudo*. Angola, Luanda: Instituto Nacional de Bolsas de Estudo.
- Johson, J. M. (2001). *In-depth interviewing*. In: Gubrium, Jaber F.; Holstein, James A. (eds). *Handbook of interview research: context e method*. Thousand Oaks: Sage. pp. 103-119.
- MESCT (2012). *Rede de instituições de ensino superior em Angola. Dados estatísticos*, Angola, Luanda.
- Ministério da Educação de Angola, MED. (2001). *Estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)*. Luanda: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_Estrategia_Integrada_Melhoria.pdf>. Acesso em: 29 julho. 2016.
- Nakata (2009). *As Expectativas de aprendizagem nas organizações que buscam se destacar pelo clima organizacional*: Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Departamento de Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração.
- Rosa, L. (1994). *Cultura empresarial: motivação e liderança: Psicologia das Organizações*. (1ªed.) Lisboa: Editorial Presenca.
- Sarah J. Marsh, R. Bishop, (2014). *Competency Modeling in an Undergraduate Management degree Program*, 6, 2.
- Shackleton, V., Hassard, J. (1982). *A satisfação no trabalho. Teorias processuais. Uma revisão de aspetos teóricos e práticos*. *Análise Psicológica*, II (2/3), pp. 201-207.



- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2000). *Autonomous career change among professionals: An empirical phenomenological study*. Journal of Phenomenological Psychology, 31, pp.78-96.
- Trindade, L.; Vieira, M. (2009). *Curso de Medicina: motivações e expectativas de estudantes iniciantes*. Revista Brasileira de Educação Médica. 33, 4, pp.542-554.
- Kanter (1997). *Quando os gigantes aprendem a dançar: Dominando os desafios de Estratégia, Gestão e Carreira nos anos 90*. Brasil, Rio de Janeiro:Campus.
- Kemper, M; Umbach,V.; Schwager, S.; Gaschler, G.; Frensch, P. & Stümer, B. (2012). *What I say is what I get: stronger effects of sel-generated vs. cue- induced expectations in event-related potentials*. Frontiers in Psychology, 3, 562.
- Khan, A. S & Ackers., P. (2004). *Neo-pluralism as a Theoretical Framework for Understanding HRM in Sub-Saharan Africa*. The International Journal of Human Resource Management, 15, 7, pp. 1330-1353
- Kipp, E. (1994). *Aspetos da Vida de um Povo*. Guine Bissau : Editorial Inquerito.
- Silva, A. D; Taveira, M. C. &. Ribeiro E. M. (2011). *Self de Carreira: Estudo Longitudinal com Estudantes Universitários, Psicologia: Teoria e Pesquisa* 27, pp. 263 – 272.
- Vieira, M. I. M. (2006). *Motivação Profissional e Expectativas de Liderança dos Docentes*: Tese de Mestrado. Universidade de Aveiro.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation.*: 331 P.
- Vroom, V. H. (1997). *Gestão de pessoas, não de pessoal*. Brasil, Rio de Janeiro: Editora Campus.