

A perceção da valorização das línguas estrangeiras no mercado de trabalho: uma análise empírica

Dissertação de Mestrado

Rita Margarida Amaral da Silva

Mestrado em

Ciências Económicas e Empresariais



Ponta Delgada
2020

A perceção da valorização das línguas estrangeiras no mercado de trabalho: uma análise empírica

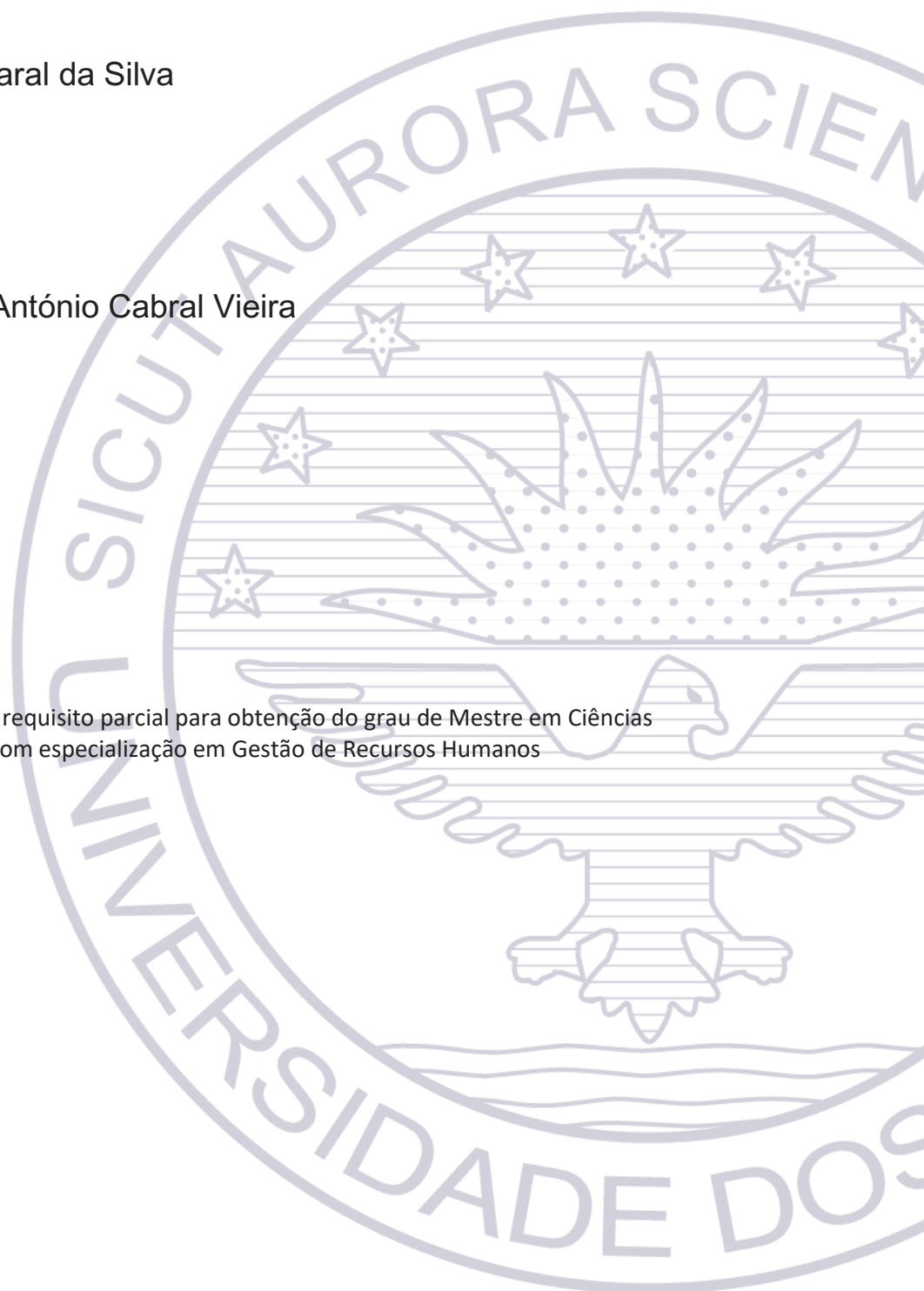
Dissertação de Mestrado

Rita Margarida Amaral da Silva

Orientador

Prof. Doutor José António Cabral Vieira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências Económicas e Empresariais, com especialização em Gestão de Recursos Humanos



RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar a percepção dos inquiridos sobre a influência das línguas estrangeiras em contexto de mercado de trabalho face à empregabilidade, salário e produtividade. As línguas em estudo foram o Inglês, o Francês e o Espanhol, na medida em que, em Portugal, o sistema educativo obriga a ter uma língua estrangeira obrigatória até ao 6º ano (o Inglês) e do 7º ano ao 9º ano são duas (onde obrigatoriamente uma delas é o inglês). Para entender até que ponto são valorizadas as línguas estrangeiras, foi realizado um inquérito com a finalidade de obter dados sobre a percepção dos inquiridos. Após a recolha dos dados, foram aplicados modelos econométricos do tipo Probit e Probit Ordenado para variáveis dependentes dicotómicas e ordinais, respetivamente. Os resultados indicam que a percepção dos inquiridos tende a convergir para o que é a percepção internacional, tendo em conta os estudos analisados, exceto no que respeita a alterações no salário.

Palavras-chave: Proficiência Linguística; Salários; Produtividade; Empregabilidade; Línguas Estrangeiras.

ABSTRACT

This work aimed at understanding how foreign languages are perceived to have an influence on employability, wages and productivity. The languages examined were English, French, and Spanish due to their mandatory teaching in Portuguese schools. Until the 6th grade, students are obliged to have a foreign language (English) and from the 7th grade to the 9th grade, they must have two (where one of them has to be English). In order to understand how valuable foreign languages are, a survey was conducted with the purpose of gathering data about the perception of the interviewees. The data was analyzed using Probit and Ordered Probit econometric models for dichotomic and ordinal dependent variables, respectively. The results indicate that the respondent's perception is similar to the international standpoint (according to the analyzed studies) except for the impact on wages.

Keywords: Language Proficiency; Wages; Productivity; Employability; Foreign Languages.

A todas as pessoas que procuram crescer de dia para dia

AGRADECIMENTOS

Esta tese, originalmente, era suposto ser sobre o *feedback* dos alunos das escolas nos Açores face à aprendizagem das línguas em contexto escolar e a perspetiva dos mesmos sobre a valorização dessas mesmas línguas em contexto de mercado de trabalho. Após o parecer positivo das escolas públicas dos Açores (exceto duas), os estabelecimentos de ensino foram encerrados devido ao COVID. Foi necessário adaptar o tema. Embora tenha sido um revés na motivação para a realização desta dissertação, a verdade é que tive sempre o apoio incondicional da minha família e amigos. Dito isto, quero deixar aqui um especial agradecimento pela paciência e atenção do meu orientador José António Cabral Vieira e pelos votos de confiança e carinho da minha mãe Elsa Azevedo, da minha tia Grimaneza Azevedo, da minha irmã Vânia Marques, do meu pai António Silva, do meu sobrinho e afilhado Gonçalo Pinto, dos meus estimados amigos Carolina Cordeiro e João Moreira e por último, mas não menos importante à Ana Silva que me mostrou como o acreditar em nós próprios gera muitas mais oportunidades.

ÍNDICE

RESUMO	<i>i</i>
ABSTRACT	<i>ii</i>
DEDICATÓRIA	<i>iii</i>
AGRADECIMENTOS	<i>iv</i>
LISTA DE TABELAS	<i>vi</i>
LISTA DE FIGURAS	<i>vii</i>
Capítulo I - Introdução.....	1
Capítulo II - A Evolução do Sistema Educacional Português.....	4
Capítulo III - Revisão da literatura.....	11
3.1. Teoria do Capital Humano, línguas e produtividade.....	11
3.2. Literacia e Línguas: investimento e modelos.....	13
3.3. Efeitos no salário, produtividade e empregabilidade.....	18
Capítulo IV - Análise Empírica.....	23
4.1. Dados.....	23
4.2. Descrição da Amostra.....	23
4.3. Análise de Regressão.....	35
4.3.1. Caracterização da Regressão.....	35
4.3.2. Resultados obtidos.....	36
Capítulo V - Conclusão.....	43
Referências Bibliográficas.....	45

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego (Modelo Probit: 1- Sim 0 – Não).....	39
Tabela 2 - Diminui a probabilidade ser despedido (Modelo Probit: 1- Sim 0 -Não).....	40
Tabela 3 - Tem influência no salário potencial (Modelo Probit Ordenado: 0 - Nula 1- Baixa 2 - Média 3 - Alta).....	41
Tabela 4 - Probit Ordenado: efeitos marginais.....	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sexo.....	23
Figura 2 – Idade.....	24
Figura 3 – Região.....	25
Figura 4 - Habilitações Literárias.....	25
Figura 5 - Situação Profissional.....	26
Figura 6 - Utilização de Línguas Estrangeiros no local trabalho.....	26
Figura 7 -Inglês: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego.....	27
Figura 8 - Inglês: Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego.....	27
Figura 9 - Inglês: Influência sobre o salário potencial.....	28
Figura 10 - Francês: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego.....	28
Figura 11 - Francês: Diminui a probabilidade de ser despedido um emprego.....	29
Figura 12 - Francês: Influência sobre o salário potencial.....	29
Figura 13 - Espanhol: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego.....	30
Figura 14 - Espanhol: Diminui a probabilidade de ser despedido um emprego.....	30
Figura 15 - Espanhol: Influência sobre o salário potencial.....	31
Figura 16 - Valorização da aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto escolar...	31
Figura 17 - As línguas estrangeiras mais relevantes para o mercado de trabalho.....	32
Figura 18 - Grupos profissionais onde é fundamental deter, pelo menos, conhecimento de uma língua estrangeira.....	33

Capítulo I - Introdução

A temática escolhida para este trabalho é relevante uma vez que a educação é uma parte muito importante da vida de cada indivíduo, enquanto membro integrante de uma sociedade. No entanto, o sistema educativo varia substancialmente de país para país e não existe um sistema educacional melhor que outro, mas sim políticas educacionais que melhor ou pior se aplicam mediante as circunstâncias nacionais.

O ensino enquanto compulsivo é responsabilidade do Estado, pelo que os encargos que advêm das escolhas tomadas pelos governantes sobre o número de escolas, o número de professores, o número de disciplinas por ano escolar, as relevâncias horárias dessas mesmas disciplinas, entre outros, são financiadas pelos impostos pagos pelos contribuintes. Assim, a educação é mais uma fonte de despesa para os cofres do Estado. Acrescente-se ainda que o trabalho para a convergência através da aceitação e adoção das diretrizes da União Europeia relativas às línguas estrangeiras e fomentação das mesmas não só em ensino regular como também profissional, são um custo extra.

Uma perspetiva face a todos os custos associados (quer sejam pecuniários quer não), ao longo dos anos com a aprendizagem e aprofundamento de conhecimentos numa língua estrangeira, é encarar este feito como um investimento. Desta forma, ao investir na sua própria capacidade, o indivíduo está a adquirir uma ferramenta ou habilidade que vai permitir ao mesmo, obter vantagens no mercado de trabalho como nos é indicado pela teoria do capital humano.

Existem vários modelos económicos que exploram de diferentes ângulos o contributo das línguas estrangeiras para a empregabilidade, a produtividade e o salário. Salienta-se a aceitação geral de que a aprendizagem das línguas estrangeiras é

considerada um investimento (como mencionado no parágrafo anterior) uma vez que pode interferir com a empregabilidade, a produtividade e o salário futuros.

Relativamente às línguas em estudo, foram escolhidas o Inglês, o Francês e o Espanhol devido ao plano curricular obrigatório do ensino em Portugal. Os alunos desde o 1º ano de escolaridade, atualmente, têm uma língua estrangeira obrigatória – o inglês – e no 7º ano é acrescentada uma segunda língua obrigatória. Neste ciclo, a oferta variou ao longo do tempo consoante as condições da escola. À data de hoje, as escolas têm uma maior oferta disponível para que os alunos optem pela segunda língua. Na primeira década do milénio, mediante as condições de cada escola, só existia ou o francês ou o espanhol como segunda língua estrangeira. As línguas estrangeiras e o contributo das mesmas para a sociedade e mercado de trabalho têm sido um tema cada vez mais abordado pelos investigadores sociais devido ao incentivo das políticas europeias no que concerne ao multilinguismo, interculturalismo e ensino internacional.

As políticas europeias incentivam os membros integrantes a incluir no seu plano de ensino três línguas – a nativa e duas estrangeiras. Devido a estas políticas, ficou estipulado que os alunos teriam duas línguas estrangeiras do 7º até ao 9º ano (sendo obrigatoriamente o inglês uma delas).

Para responder à necessidade de ter professores especializados nos vários níveis de línguas estrangeiras, as universidades começaram a investir em programas que aliavam as técnicas pedagógicas com o ensino das línguas num ambiente de componente prática (estágios em escolas).

As investigações neste campo estão relacionadas com as técnicas de ensino ministradas pelos professores e com a adequação dos planos curriculares estipulados pelo ministro da educação mediante cada ciclo do ensino face a cada ano letivo. Devido ao pouco envolvimento do Estado português na temática, existem poucas verbas disponíveis para o desenvolvimento de estudos e financiamento de projetos, este tipo de investigação

é feito, sobretudo, por estudantes de mestrado, doutoramento ou ciclos de estudo pós-doutoramento (Vieira, Moreira e Peralta, 2014).

Este trabalho é, assim, mais um contributo neste âmbito. A metodologia adotada consistiu em aplicar modelos econométricos a um conjunto de dados recolhidos através de um questionário, disseminado através de plataformas online. Foram, por esta via, obtidas 303 respostas.

A estrutura do trabalho é a que se segue. No Capítulo II, apresenta-se uma descrição da evolução do Sistema Educacional Português. No Capítulo III, faz-se uma revisão da literatura. No Capítulo IV, descrevem-se os dados utilizados e faz-se uma análise empírica sobre a perceção dos inquiridos relativamente ao impacto nos salários, na produtividade e na empregabilidade da proficiência em línguas estrangeiras como o Inglês o Francês e o Espanhol. Finalmente, no Capítulo V, apresentam-se as principais conclusões e discutem-se os resultados.

Capítulo II - A Evolução do Sistema Educacional Português

Tanto quanto é possível recuar no tempo tendo por base a existência de documentos que explicam o funcionamento e regulamentam o sistema educativo português e a evolução do mesmo, constata-se uma grande diferença entre os ideais dos objetivos do sistema educativo inicial e o que se verifica atualmente.

O ensino durante a idade média (sensivelmente até 1493) era realizado em mosteiros onde os principais objetivos seriam ler, escrever e contar. É durante esta época que surge a primeira universidade portuguesa em Lisboa no ano de 1288, séc. XIII, denominada de “Estudo Geral” sob a alçada de D. Dinis de forma a acompanhar o progresso da Europa Ocidental. Nessa instituição, o ensino era focado numa aprendizagem religiosa à semelhança das outras universidades da época (OEI, 2003).

É no reinado de D. João III, séc. XVI, que se assiste à criação dos “Colégios das Artes” ou preparatórias que tinham a dupla intencionalidade de dotar os estudantes de conhecimentos inerentes à época e preparar os mesmos para um possível ingresso na universidade.

Durante os séc. XVI e XVII, o ensino e a pedagogia sofreram uma forte influência dos Jesuítas – membros de uma ordem religiosa intitulada de Companhia de Jesus fundada em 1534. Embora tenham sido um grupo religioso influente nesses séculos, a verdade é que no séc. XVIII, a participação deles nos colégios diminuiu drasticamente devido à expulsão dos mesmos do território nacional.

No séc. XVIII começa-se a assistir a um conflito de poderes entre a Igreja e o Estado. Desta forma, o ministro da altura de D. José I, o Marquês de Pombal introduziu novas diretrizes de forma a revolucionar e a modernizar substancialmente o sistema educativo existente até então. Uma das medidas foi a abertura de escolas menores para promover a

acessibilidade à educação, não só por Portugal inteiro como também pelas colónias. Outra medida, foi a criação de um imposto designado de “subsídio literário” que visava cobrir os encargos com a educação uma vez que foi também nesta época propulsionada a investigação científica com a criação das Faculdades de Medicina e Matemática, o Hospital Escolar, o Jardim Botânico, entre outros.

Com a sucessão do novo monarca – D. Maria I, o avanço científico estagna e o ensino volta às mãos dos religiosos transferindo a maior parte do ensino das escolas e colégios para os conventos. É também durante este reinado que são criados os primeiros passos para a instrução feminina básica que até então era inexistente, mas devido à instabilidade política da época (a revolução liberal de 1820) só é implementada posteriormente assim como a ginástica no ano de 1836 (OEI, 2003).

Em 1884 dá-se uma nova reforma do ensino que divide a instrução primária em dois ciclos de estudo e cria escolas próprias para a formação de professores. Porém, em Portugal não existiam professores nem qualificados nem em número suficiente para poder suprir esta nova estratégia, pelo que foi necessário contratar no exterior. Em 1894 há uma outra reforma onde se visa substituir o ensino de disciplinas pelo ensino de classes com a duração de 5 anos mais 2 que constituiriam o ensino complementar.

Novamente com conturbações políticas, Portugal em 1910 quebra a tradição monárquica e proclama República a 5 de outubro. Este novo regime, à semelhança do que acontecera durante o reinado de D. José I com o Marquês de Pombal, volta a expulsar as ordens religiosas do país e interrompe o ensinamento da doutrina cristã nos ciclos de estudos existentes.

Devido à elevada taxa de analfabetismo do país que rondava os 70% da população o governo da altura decidiu tomar medidas para diminuir essa taxa. Começaram com a reforma do ensino primário no ano de 1911 que engloba a pré-escola e a escola primária

utilizando o método da “cartilha maternal” (método criado por João de Deus e utilizado até meados dos anos 30 sensivelmente). As reformas do ensino superior, permitem conceder autonomia e recursos às universidades para que estas invistam e se desenvolvam (OEI, 2003).

Com a mudança abrupta de regime para uma ditadura através do golpe militar de 28 de maio de 1926, a educação sofreu novamente alterações com a criação de escolas típicas denominadas de “escolas nacionalistas”. Os objetivos desta prática são reduzir a aprendizagem ao que é considerado base, a separação do ensino por classe e género e a desvalorização do ensino complementar e das escolas superiores normais. A promoção do alfabetismo deixa de ser uma prioridade até porque o conhecimento e a busca pelo mesmo era considerado pelo regime da altura como um atentado às doutrinas e ao carácter ideológico impingido à sociedade. Em 1936 são criadas duas organizações que influenciam o ensino e o programa curricular a ser ministrado aos jovens (principalmente aristocratas) que são a Mocidade Portuguesa e a Obra das Mães pela Educação Nacional (OEI, 2003).

No ano de 1955, 10 anos após o término da II Guerra Mundial e durante a reconstrução da Europa, é reconhecida a importância da Educação e Formação. Este reconhecimento deveu-se ao avanço da técnica vivenciada durante a guerra. Sendo assim, o ministro da educação da altura, Francisco de Paula Leite Pinto, promoveu medidas de incentivo à formação e qualificação profissional. Dadas as condições do país na altura, foi reconhecida a importância das parcerias internacionais para o fomento económico nacional. Foi através de uma destas parcerias (nomeadamente com a OCDE) que foi possível delinear o Projeto Regional do Mediterrâneo para incentivar programas de educação/formação através da cooperação internacional.

Em 1956 dá-se uma reestruturação do sistema educativo passando a ser obrigatório a frequência dos primeiros 4 anos do ensino primário (até à quarta classe). Esta medida tinha carácter obrigatório para jovens e adultos do sexo masculino, mas é apenas em 1960 que esta medida é alargada ao sexo feminino com o mesmo carácter imperativo. O ensino compulsivo é novamente alterado em 1966 sendo promulgado a obrigatoriedade até ao sexto ano de escolaridade (OEI, 2003).

O ano de 1974 foi um marco de extrema relevância na história de Portugal, por esta altura o primeiro ministro era Marcelo Caetano que tentava desde a morte do seu antecessor, António Salazar, promover uma alteração do regime com a elaboração de um plano denominado de “Primavera Marcelista”. Devido à fraca aceitação deste plano e da saturação dos militares nas colónias, as forças armadas portuguesas, em uníssono, amotinaram com a intenção de provocar a queda do regime através de uma revolução militar, que posteriormente ficou conhecida como a “Revolução dos Cravos” (Sousa, 2000).

A estrutura organizacional dos primeiros 4 anos do ensino é alterada passando a ser ministrada por fases de dois anos onde os alunos são submetidos a uma avaliação no término de cada uma delas. Esta condição implicava também que os alunos não reprovariam no final do 1º e 3º ano da instrução primária. Os dois anos seguintes de escolaridade (5º e 6º) complementavam o currículo do ensino primário e preparavam para o ensino posterior. Este último contemplava o 7º, 8º e 9º ano e dividia-se, mediante o interesse de cada aluno, entre o ensino técnico e liceal e passou a ser mais uma medida, reconhecida em 1975, para melhorar a qualificação da mão de obra e combater o analfabetismo. Nesse mesmo ano, o acesso à universidade também foi alterado permitindo aceder à mesma não só quem terminou o liceu, mas também quem terminou

o ensino técnico e maiores de 25 anos com pelo menos 5 anos de experiência comprovada (OEI, 2003).

Após a revolução do 25 de abril, surgiram muitas inconsistências políticas no seio do novo regime instaurado pelos militares que colocaram Portugal numa nova fase de instabilidade política. Esta última era justificada pelo conflito de interesses políticos dentro do seio militar de onde um grupo preferia que Portugal fosse um estado democrático e outro que preferia uma transformação radical do regime. Nos dois anos seguintes, assistiu-se a uma forte rotatividade de governos e presidentes até abril de 1976 onde Portugal é proclamado como um país democrático através da Constituição da República Portuguesa (Sousa, 2000).

Na Constituição está assente não só que o país é um Estado de Direito, mas que também todos os cidadãos têm direito a ter os seus direitos fundamentais salvaguardados, acesso à educação numa base de igual oportunidades e que a organização dos poderes políticos altera-se promovendo a independência dos órgãos de soberania – O presidente da República, a Assembleia da República o Governo e os Tribunais. Ainda neste mesmo documento soberano, está também presente o direito dos Açores e Madeira serem consideradas regiões autónomas. Por outras palavras, permite às regiões ter alguma independência face à criação de leis (esse direito é cessado para assuntos relacionados com competências dos órgãos de soberania).

As políticas relativas à educação tinham vários objetivos como: diminuir as diferenças económicas, sociais e culturais, promover a participação política, proporcionar uma comunidade mais tolerante, compreensiva e unida (Sousa, 2000). Estas políticas eram suportadas por medidas tais como: a eliminação da transição direta da primeira para a segunda fase do ensino primário (do 1º para o 3º ano), são alterados os currículos e o ensino obrigatório é apoiado pelo auxílio com os custos de transporte, alimentação,

alojamento e com a possibilidade de ser atribuído um subsídio às famílias mais carenciadas. No ano de 1978 é aumentada a oferta de ensino disponível com a criação do “curso complementar” que promovia o 10º e 11º anos de escolaridade. Entre os anos de 1977 e 1979, é criado e aplicado o ano “propedêutico” que consistia na lecionação de um conjunto de 3 disciplinas optativas e 2 linguísticas obrigatórias - a língua materna e uma língua estrangeira (OEI, 2003). A oferta desta última variava consoante a disponibilidade e orçamento de cada escola para a contratação de professores especializados e contemplava ou o inglês, ou o francês ou o alemão. Posteriormente tornou-se também possível a lecionação do espanhol (Vieira, Moreira e Peralta, 2014).

No ano seguinte, em 1980, esse ano “propedêutico” passa a ser integrado no ensino regular ao ser considerado o 12º ano de escolaridade. Este ano escolar tinha dupla funcionalidade – por um lado terminaria o ciclo de estudos e por um outro permitira aos alunos prepararem-se para o ingresso no ensino superior normal ou politécnico.

Para aumentar a empregabilidade e a qualificação da mão de obra, nos anos subsequentes assistiu-se ao invento de cursos técnico-profissionais que podiam ser aprendidos após o 9º ano de escolaridade cuja duração era de 3 anos, o equivalente prático do 10º, 11º e 12º ano do ensino regular (OEI, 2003).

Os princípios da reestruturação do sistema educativo tal como estava previsto na Constituição e aqui acima descritos, demoraram mais de uma década para se colocados na prática devido às metas que eram estipuladas por cada governo, mas descredibilizadas pelo governo seguinte (instabilidades governamentais e políticas da época). Só foram implementadas estas medidas através da aceitação de um conjunto de direitos e deveres educacionais promulgados pela Lei de Bases do Sistema Educativo redigido em 1986 (Sousa, 2000).

Em suma, é a partir de 1986 que a nova organização do sistema educativo é aplicada. Isto significa que o ensino é gratuito e acessível a todos os cidadãos portugueses independentemente das suas condições sociais e económicas. Para além disso, o 7º, 8º e 9º ano passam a incorporar o ensino básico perfazendo um total de 9 anos de ensino compulsivo (OEI, 2003).

Em 1989, no decreto lei 286/89 podia ler-se sobre um ajuste realizado nos conteúdos programáticos para os ciclos curriculares do básico e secundário. Neste decreto era possível constatar-se que o ensino de inglês e francês devia ser num nível geral em todo o ensino básico (entre o 5º e o 9º ano inclusive). No ano de 2009 foi aprovada uma lei (lei nº85/2009) que promulga a extensão do ensino obrigatório até à realização do 12º ano de escolaridade ou até completar 18 anos de idade.

Capítulo III - Revisão da Literatura

3.1 – Teoria do Capital Humano, línguas e produtividade

Na literatura económica, existe uma teoria que valoriza características adquiridas pelo ser humano, nomeadamente através da educação e formação, as quais contribuem para o aumento da produtividade e, conseqüentemente dos salários. Esta teoria denomina-se “Teoria do Capital Humano” e teve contribuições de diferentes autores ao longo do tempo, desde Adam Smith a Alfred Marshall, Gary Becker, Jacob Mincer e por fim Theodore Schultz que unificou toda a informação dos seus antecessores e formalizou a teoria ao publicar a mesma na década de sessenta (Cabral, Silva e Silva, 2016).

Adam Smith é considerado o pai da economia moderna e na sua obra *The Wealth of Nations de 1776*, aborda diversos temas de foro económico como: o mercado de trabalho e as forças constituintes, o funcionamento dos mercados, a Política Monetária, entre outros. Para efeitos desta dissertação, a componente mais relevante é a relativa à caracterização da força de trabalho. Dito isto, o autor utiliza um exemplo de uma fábrica de pins onde é apenas possível numa pequena fábrica com apenas 10 homens ser mais produtiva que outras de maior dimensão. Estas últimas utilizavam apenas como método de produção o mais utilizado da época, onde cada funcionário exercia apenas uma tarefa desde o início até ao fim da sua vida profissional dentro da fábrica, enquanto a de menor dimensão investia na instrução dos funcionários para o ofício.

Desta forma, o ensino/instrução de determinada arte acaba por ser uma mais valia não só para o empregador como para o colaborador. Por um lado, permite aumentar a produtividade e possivelmente o lucro da empresa e por outro permite manter o posto de

trabalho e possivelmente ter algum prêmio pelo desempenho (monetário ou não). Sendo assim, a instrução é parte integrante da teoria do capital humano.

A língua é considerada um instrumento fulcral para a comunicação e desenvolvimento das atividades no dia a dia. No entanto, de acordo com a situação profissional, a proficiência linguística pode ser considerada uma mais valia. A UNESCO (2014) considera a proficiência como a habilidade para identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e processar através da utilização de materiais escritos associados a diversos contextos. Segundo esta definição, é possível considerar a fluência numa língua como um fator que aumenta a produtividade de um indivíduo e, por conseguinte, é legítimo incorporar a mesma na equação da teoria do Capital Humano (Isphording, 2014).

Visto que a instrução é considerada benéfica para o aumento da produtividade, Chiswick (1996) aponta três razões pelas quais a aprendizagem de uma língua estrangeira (instrução linguística) deve ser incorporada no modelo do capital humano. Em primeiro lugar, é uma habilidade adquirida pelo indivíduo que não pode ser separada do mesmo, contrariamente ao que se poderia verificar se se tratasse de um bem ou propriedade. Em segundo lugar, todo o processo de aprendizagem tem custos incluídos tanto monetários como não monetários. Nestes últimos pode-se incluir o tempo e no caso de a aprendizagem ser iniciada enquanto crianças, pode incluir-se também o tempo dos pais. Em terceiro lugar, o esperado aumento da produtividade no mercado de trabalho (e fora do mesmo) associado à aprendizagem de uma nova língua. Ou seja, a produtividade pode ser considerada um retorno do investimento no processo de aquisição de uma nova ferramenta linguística (Chiswick, 1996).

3.2 - Literacia e Línguas: investimento e modelos

Existem estudos realizados em países diferentes como o Canada (Charette e Meng, 1998) e Reino Unido (McIntosh e Vignoles, 2001) que revelam o impacto importante e positivo da literacia não só no salário como também no emprego. Existem ainda outras relações significativamente relevantes para o desenvolvimento de estudos que são: a literacia aliada ao bem-estar, à educação, ao crescimento e desenvolvimento económico de um país. Coulombe e Tremblay (2006), comprovam o valor da literacia para o fomento dos indicadores de crescimento nacionais, uma vez que na conclusão do estudo constatou-se que o aumento do nível de literacia médio da população é mais significativo do que o aumento da literacia em grupos restritos (apenas numa pequena dimensão da sociedade).

Devido à globalização, as interações sociais sofreram alterações relevantes de modo a que apenas o conhecimento de uma língua - a língua materna - tornou-se cada vez mais insuficiente. Estas mudanças advêm de motivações como: a abertura de um país face ao comércio internacional, aos investimentos (internos e externos) e às emigrações/imigrações (Isphording, 2014). A globalização é, não só um fenómeno económico e social que permite uma maior facilidade em movimentar pessoas e bens, como também um incentivo para investir numa nova língua de modo a promover o sucesso económico e a eficiência económica (Grenier, 2015).

Na tentativa de perceber o quão valorizado seria o investimento na aprendizagem de uma nova língua, foram criados modelos económicos que pesavam os possíveis ganhos futuros em detrimento dos possíveis custos associados a esse mesmo processo (Selten e Pool, 1991 e Church e King, 1993).

Os benefícios eram uma combinação de motivações internas (maioritariamente, sem valor para o mercado) e externas (valorizadas pelo mercado). A capacidade de

entender mais uma língua, potencia acesso a nova informação que não seria possível de obter sem essa aprendizagem, assim como um incremento do reconhecimento, prestígio e reputação entre os pares. Todos estes ganhos “sem valor de mercado” são acompanhados por um valor de mercado inerente à importância que é ditada pelo mercado de trabalho de um país face à habilidade para comunicar em mais do que um idioma. Desta forma, o valor do mercado reflete-se na aplicabilidade dessa língua na comunicação e negociação internacional, ou seja, de que forma é possível reduzir custos com a tradução e ter acesso a novas informações de foro internacional.

Os custos podem ser diretamente relacionados com o valor de um curso de língua estrangeira (aulas individuais ou de grupo) ou indiretamente com o esforço pessoal e os potenciais salários perdidos durante a aprendizagem. O esforço pessoal é tanto maior quanto a disparidade entre a língua mãe e a nova língua a ser aprendida o que se transmite numa maior ou menor barreira para adquirir uma nova competência. Os potenciais salários correspondem ao custo de oportunidade por investir tempo nas aulas de língua estrangeira ao invés de dedicar o mesmo tempo ao trabalho e incrementar o seu rendimento.

Grenier (2015), afirma que deve fazer parte do currículo escolar de cada país a aprendizagem sobre outras línguas e outras culturas. Acrescenta também que a língua deve ser considerada um fator económico e justifica-se utilizando 4 argumentos.

Em primeiro lugar, a economia torna-se propícia quando os intervenientes conseguem comunicar de forma a entenderem-se e seguirem instruções verbais e escritas. No entanto, existir comunicação em línguas diferentes sem que se perceba a intenção pode atrasar ou até mesmo, prejudicar a atividade económica.

Em segundo lugar, existe uma conexão entre a língua e uma identidade cultural uma vez que essa identidade pode ser apreciada através livros, canções, programas televisivos, entre outros.

Em terceiro lugar, a língua pode ser desenvolvida como qualquer outra habilidade produtiva. É possível desenvolver esta habilidade ao estudar na escola ou aulas privadas, conversar com os outros, entre outras alternativas. A tendência humana é de investir numa nova língua mediante o retorno que esta terá, financeiramente, no futuro.

Por último, aprender uma nova língua por puro interesse pessoal pode não levar a uma situação económica ótima uma vez que a vantagem deste processo de aprendizagem é quantificável mediante o número de pessoas que fala essa nova língua.

Existe um outro estudo que pesa a valorização linguística e é denominado de modelos dos três “Es” – Exposição, Eficiência e Incentivos Económicos (Chiswick, 1996).

Relativamente à exposição, as variáveis associadas à podem ser divididas entre pré-migratórias e pós-migratórias. As primeiras incidem na utilização de determinada língua, ex. inglês, no país de origem como língua dominante, língua franca ou uma língua ensinada nas escolas. As segundas referem-se ao tempo de prática e dificuldades que o individuo teve para alcançar um determinado nível de proficiência (fluência e literacia) da nova língua.

A eficiência refere-se à capacidade de um individuo em converter a mera exposição a uma nova língua numa ferramenta própria. Neste contexto, a escola desempenha um papel relevante uma vez que está constantemente a expor diferentes conteúdos (diferentes disciplinas) às crianças e jovens de forma a terem uma formação amplamente diversificada. É dessa forma que o inglês é uma das línguas com maior probabilidade de apresentar um maior grau de proficiência.

Os incentivos económicos referem-se aos motivos pelos quais é aprendida a nova língua, podendo ser para aplicar em atividades relacionadas com o mercado de trabalho ou para desenvolvimento pessoal. Embora seja mais difícil estimar a valorização atribuída à evolução pessoal, é possível afirmar que o retorno proveniente do mercado trabalho é positivo, uma vez que é possível estimar uma taxa superior de empregabilidade, uma taxa inferior de desemprego e um incremento do salário entre os indivíduos que apresentam uma proficiência linguística em detrimento dos que não investiram na aquisição de uma nova habilidade.

Uma outra teoria que se torna relevante para esta temática é a teoria dos jogos associada ao papel das línguas na economia (Zhang e Grenier, 2013). Para os autores, esse papel pode dividir-se em três categorias: as línguas e a situação económica, o desenvolvimento das línguas (de um ponto de vista económico) e as políticas linguísticas e planeamento (também do ponto de vista económico). A relação está na aplicabilidade da teoria dos jogos adaptada a cada categoria acima descrita.

Fabo, Beblavy e Lenaerts (2017), consideram as línguas estrangeiras uma ferramenta fulcral, especialmente na Europa, não só pela componente económica, mas também pela diversidade linguística presente na Europa. As políticas europeias têm convergido para o desenvolvimento de capacidades linguísticas que incentivam o multilinguismo através da criação de programas como o Erasmus +, Eurodisseia e Europa Criativa.

Um projeto que se distingue, no âmbito da União Europeia, é o PIMLICO (Promoting, Implementing, Mapping Language and Intercultural Communication strategies in Organisations and companies) que corresponde a um programa divisível em duas fases que envolve todos os estados membros. A primeira fase consiste em escrutinar as estratégias de forma a minimizar barreiras linguísticas e culturais para pequenas e

médias empresas que operam dentro do comércio internacional. A segunda fase corresponde à consciencialização de medidas e oportunidades que as empresas possam estar a deixar escapar e ao aconselhamento mediante estudos internacionais e casos de sucesso na União Europeia (Hagen, Brouet e Ortmans, 2011).

O Conselho da Europa organizou o desenvolvimento de um programa web denominado de Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), que mostra como redigir um currículo apropriado para a aprendizagem de línguas e como auxiliar os interessados a superar possíveis obstáculos com o desenvolvimento desta ferramenta. Este programa também pode ser modificado e utilizado por cada estado membro tendo em conta as necessidades e circunstâncias de cada país individualmente (European Commission, 2019).

Embora a capacidade de comunicar noutras línguas tenha vindo a ser reconhecida há já algum tempo, estudos face à procura e oferta dessa faculdade no mercado do trabalho começaram a ser elaborados mais recentemente. Até então, os estudos concentravam-se no impacto do conhecimento linguístico, diversificado, relativamente à emigração e imigração.

Por um lado, a oferta é medida, tendencialmente, através de entrevistas e questionários cujos resultados (após um referendo em 2012 do Eurobarómetro) revelaram um aumento gradual de pessoas com conhecimento em pelo menos uma outra língua que não a materna.

Por outro lado, a procura é medida através do interesse manifestado pelas empresas em adquirir colaboradores com determinadas competências linguísticas. Este interesse empresarial aparenta ser cada vez maior com o passar do tempo (Antonietti e Loi, 2014 e Isphording, 2014).

3.3 – Efeitos no salário, produtividade e empregabilidade

Como já mencionado ao longo deste trabalho, a empregabilidade e salário esperado também são fatores a ter em conta relativamente ao investimento todo que é necessário para adquirir ou melhorar a sua proficiência linguística (em qualquer língua, até mesmo na materna). Num estudo realizado por Ginsburgh e Prieto-Rodriguez (2011), estes autores concluíram que existe uma diferença entre prémios remuneratórios com uma grande heterogeneidade dos resultados mediante o país e o salário base aplicado. Constataram também que as vantagens são mais compensatórias em determinadas profissões (específicas e tendencialmente de topo) e que apesar do inglês ser recompensado em todos os países, no sul da Europa o francês e o espanhol conseguem ser igualmente importantes.

Existe um outro fator a considerar que valoriza o saber falar de uma língua em detrimento de outras no mercado de trabalho. Esse fator está relacionado com os laços culturais e históricos entre países. Por exemplo, Lindemann e Kogan (2013) afirmam existir uma maior valorização da língua russa no mercado de trabalho Ucrainiano por comparação com a Estónia (embora ambos os países façam fronteira com o oeste da Rússia).

Torna-se importante realçar que num outro estudo, Williams (2011), o retorno do investimento em línguas estrangeiras no oeste europeu é apontado como superior devido ao recorrente fluxo de grupos de turistas que falam uma determinada língua estrangeira. Tal como se pode ver na figura presente na página quatro do artigo de Grenier (2015), existe uma diferença substancial entre o número de pessoas que é nativa numa

determinada língua e as pessoas que adotam essa mesma língua como a sua primeira língua estrangeira. Verifica-se ainda que o inglês é, de entre as cinco línguas mais comuns adotadas como secundárias, a escolha de eleição para a maior parte das pessoas envolvidas no estudo. Dessa forma, assiste-se assim à elevação da língua inglesa a uma posição de língua franca, realçando que a língua francesa não atinge essa classificação uma vez que aparenta estar em declínio.

Durga (2018), aponta o conhecimento da língua inglesa como um pré-requisito imprescindível para a pessoa que se quer qualificar para a procura de emprego. É não só condição necessária para promover a empregabilidade como para estudantes que pretendem alcançar maiores níveis de educação (especialmente se for fora do país de origem).

O conhecimento do inglês é uma ferramenta indispensável para promover a comunicação num ambiente empresarial e por conseguinte o sucesso do negócio (Hynes e Bathia, 1996). O inglês permite também acompanhar o avanço da tecnologia uma vez que é a língua mais utilizada internacionalmente e prepara os colaboradores para uma verdadeira experiência internacional (Durga, 2018). A autora acrescenta ainda que a falta de conhecimento da língua em causa é uma barreira à promoção da empregabilidade e é uma ineficiência da força de trabalho.

Num estudo realizado na Polónia, é possível constatar que existem diferentes prémios remuneratórios consoante a língua a língua estrangeira que se domina. Com a globalização, a procura de conhecimentos linguísticos no mercado de trabalho é uma tendência crescente no mercado de trabalho internacional, pelo que não é surpreendente que as escolas públicas e privadas invistam nas línguas estrangeiras como componente indispensável dos currículos escolares (Liwinski, 2019). O autor apresenta ainda quatro razões pelas quais a proficiência em língua estrangeira deve ter um impacto no salário a

auferir. Em primeiro lugar, a capacidade de comunicar numa língua estrangeira tem uma influência positiva sobre a produtividade uma vez que melhora a eficácia da comunicação tanto interna como externa (Ku e Zussman, 2010). Em segundo lugar, a habilidade para aprender e utilizar uma nova língua pode traduzir-se numa vantagem cognitiva e consequentemente numa outra forma de promover a produtividade do colaborador. Há certas capacidades cognitivas que se verificam mais significativamente em bilingues por oposição aos monolingues, capacidades como atenção, controlo, multitarefas e resolução de problemas (Di Paolo e Tansel, 2015). Em terceiro lugar, há uma referência à teoria de sinalização de Spence (1973), que correlaciona positivamente a segunda razão mencionada com a produtividade do indivíduo perante as eventuais tarefas.

Por último, a proficiência linguística pode abrir portas para novas profissões de maior prestígio com uma maior remuneração. Esta relação confirma-se com Chiswick e Miller (2010), com a condição de que as capacidades do colaborador estejam equiparadas ou acima das requeridas para a função em causa.

Liwinski (2019), ilustra na tabela quatro o efeito das línguas estrangeiras no salário potencial na Polónia. Daí retirou, que os efeitos são diferentes mediante a língua em causa, concluindo que para os níveis avançados de espanhol (com 32,4%), de francês (com 22,3%) e de italiano (com 15,4%) as diferenças se podem dever ao facto de não ser uma competência típica dos polacos. O autor ainda acrescenta que o russo não é uma língua tipicamente associada a um prémio remuneratório superior porque é comum falar-se esta língua porque é parte obrigatória do currículo escolar.

De acordo com o relatório final da União Europeia que relaciona a proficiência linguística em línguas estrangeiras com a empregabilidade, é possível verificar na figura 1 da página doze uma diferença na necessidade de comunicar noutra língua tendo em

conta as tarefas a ser desempenhadas pelo profissional (Beadle, Humburg, Smith e Vale, 2015).

Consegue-se notar que todas as rúbricas descritas nessa figura implicam a existência de comunicação o que promove a aquisição de conhecimentos linguísticos. Esta ideia vem sendo comprovada por vários estudos supramencionados nesta tese que exaltam a comunicação como motivo fundamental para adquirir conhecimentos linguísticos. De realçar que as empresas que não consideram a língua estrangeira como uma ferramenta importante estão mais voltadas para o mercado interno (Beadle, Humburg, Smith e Vale, 2015).

De acordo com o estudo ELAN (Effects on the European Union Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise), o inglês é uma língua que prevalece como principal na parte do mercado internacional, mas também é possível distinguir o alemão, o francês, o russo e o espanhol DG EAC (2006). Porém, cada país pode apresentar uma ordem preferencial diferente por comparação com a da UE. Por exemplo, no caso da França as línguas mais procuradas são o inglês, o alemão, o espanhol e o italiano (Lemp, 2015). No caso do Reino Unido, as línguas mais procuradas são o alemão, o francês e o espanhol (Tinsley e Board, 2013) se bem que também se assiste ao incremento da procura por línguas como o mandarim, o árabe e o russo (Tinsley, 2013). No caso da Irlanda, a maior parte da procura recai sobre o alemão, seguido do francês, italiano, espanhol e do holandês (McNaboe, Behan, Condon, Milicevic e Hogan, 2016).

Uma vez que cada país tem a sua própria procura agregada e que esta pode diferir dos outros países, é natural que a valorização atribuída às línguas estrangeiras seja diferente de país para país. Beadle, Humburg, Smith e Vale (2015), no relatório final apresentam uma figura na página dezoito com o *ranking* dos países da União Europeia tendo em conta a valorização atribuída, individualmente, à proficiência face a línguas

estrangeiras na fase de recrutamento, tendo por base dados do Eurobarómetro. Portugal encontra-se em 19º lugar do ranking na consideração das línguas estrangeiras como “muito importantes” na altura de contratar alguém que já tenha um curso superior. No entanto a maior atribuição percentual refere-se a ter “alguma importância” com 41% das observações. Não obstante, encontra-se 3 lugares acima da posição média da UE.

Num estudo elaborado nos Estados Unidos, concluiu-se que níveis mais elevados de literacia se traduziam numa maior probabilidade de fazer parte da força de trabalho e de diminuir o desemprego (Sum, Kirsch e Yamamoto, 2004). Nesse mesmo estudo, apurou-se também que os salários anuais tinham uma relação muito forte com o nível de literacia do colaborador de modo a que o montante auferido era, tipicamente, três vezes superior para o nível de topo da literacia por comparação com os de nível mais baixo (numa escala de um a cinco).

No relatório final (Beadle, Humburg, Smith e Vale 2015) pode-se verificar na página vinte e oito uma outra figura que representa a utilidade das línguas estrangeiras por sector. Nessa figura, é possível constatar novamente a valorização atribuída à língua inglesa uma vez que esta apresenta uma maioria absoluta para cada sector referenciado. De seguida, a língua mais valorizada é o alemão em todos os sectores com maior relevância nos sectores de transportes e da indústria. Por ordem decrescente de importância, as línguas mais valorizadas são o russo, o holandês e o francês.

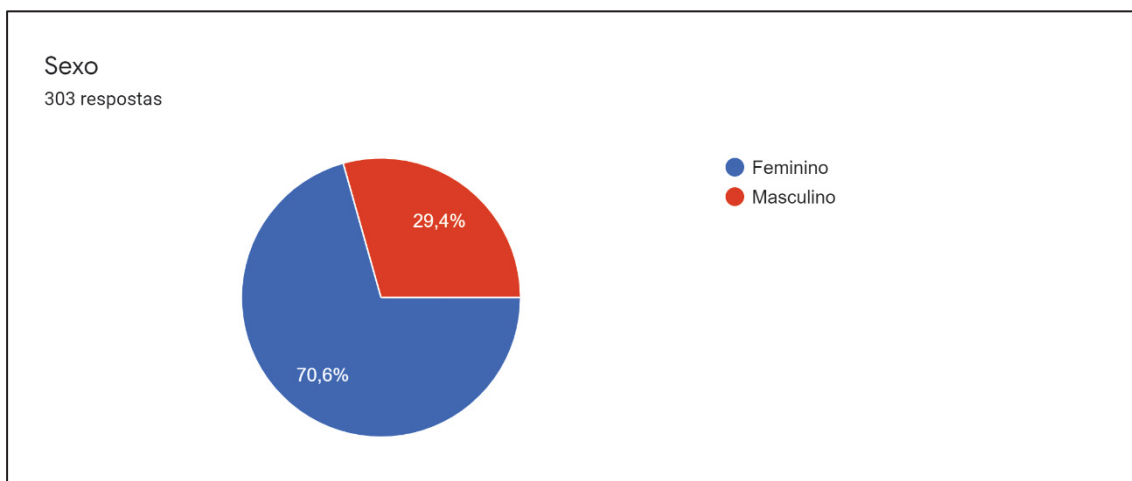
Capítulo IV - Análise Empírica

4.1. – Dados

Para efeitos do propósito do presente estudo foi elaborado um inquérito. Com a divulgação do inquérito através das redes sociais, da intranet da universidade dos Açores entre outros, foram conseguidas 303 respostas. O questionário tinha como objetivo analisar a perceção dos inquiridos sobre a valorização das línguas estrangeiras – inglês, francês e espanhol – em contexto de mercado de trabalho. Estas línguas foram escolhidas para serem estudadas uma vez que fazem parte do plano curricular escolar obrigatório. Acrescenta-se ainda que a estrutura do questionário foi submetida à Comissão de Ética da Universidade dos Açores, que concedeu o seu parecer positivo à concretização do mesmo.

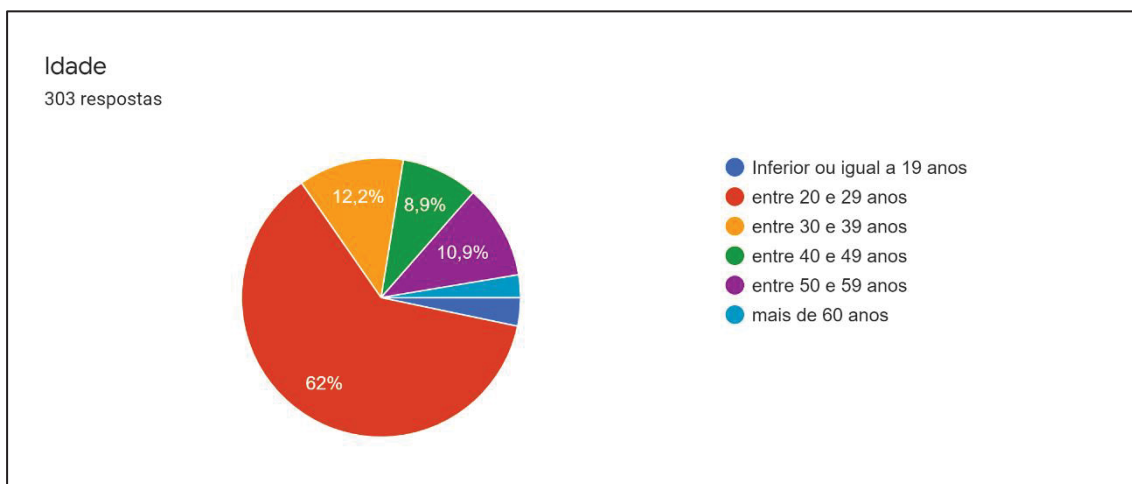
4.2 – Descrição da amostra

Figura 1 – Sexo



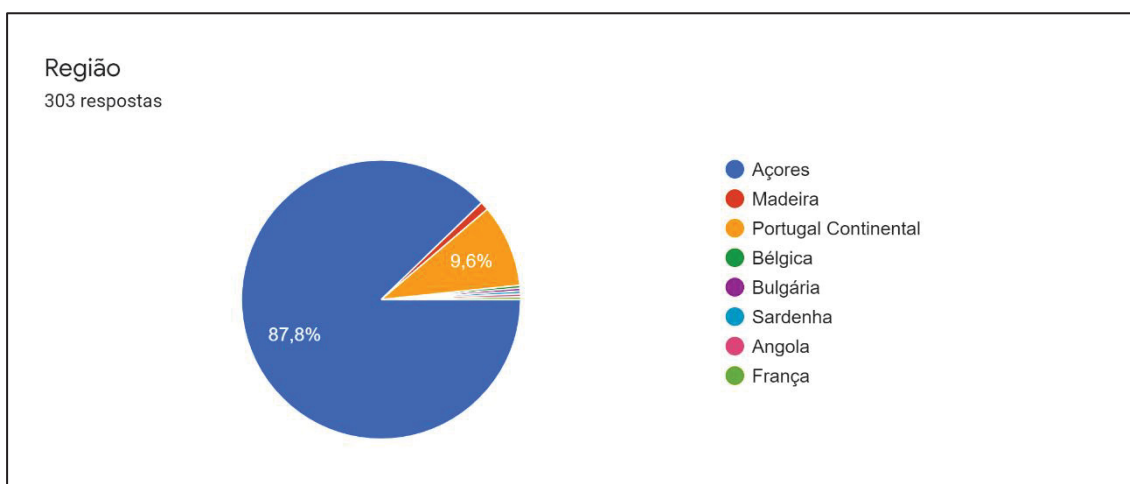
Na Figura 1 é possível verifica-se que das 303 respostas; 29,4% delas correspondem a participantes do sexo masculino (89 respostas) e 70,6% corresponde a participantes do sexo feminino (214 respostas).

Figura 2 – Idade



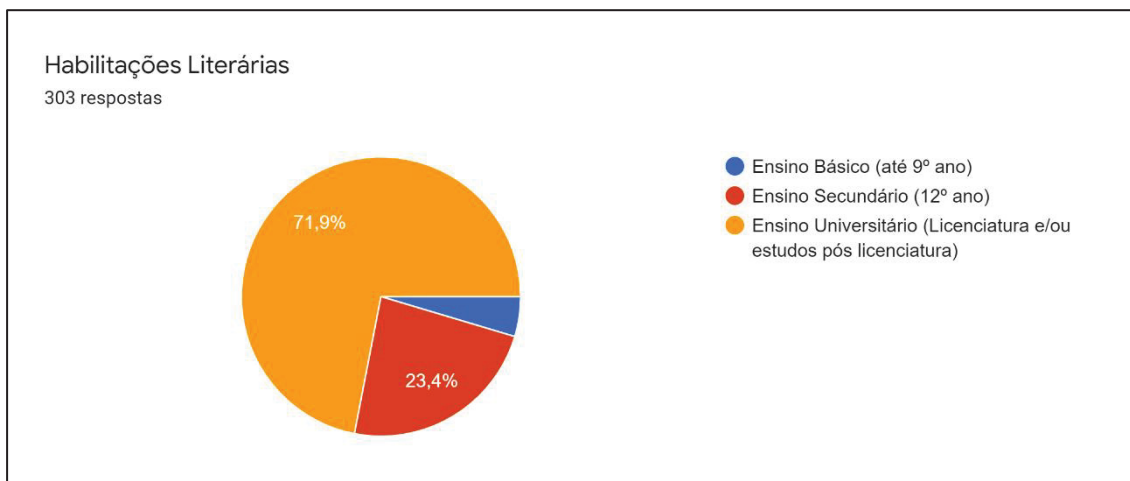
Na Figura 2, foi possível dividir os participantes pela faixa etária correspondente tendo em conta 6 diferentes grupos. Sendo assim, com idade “inferior ou igual a 19 anos” foram obtidas 10 respostas; “entre 20 e 29 anos” foram obtidas 188 respostas; “entre 30 e 39 anos” foram obtidas 37 respostas; “entre 40 e 49 anos” foram obtidas 27 respostas; “entre 50 e 59 anos” foram obtidas 33 respostas e por fim “mais de 60 anos” obteve 8 respostas.

Figura 3 – Região



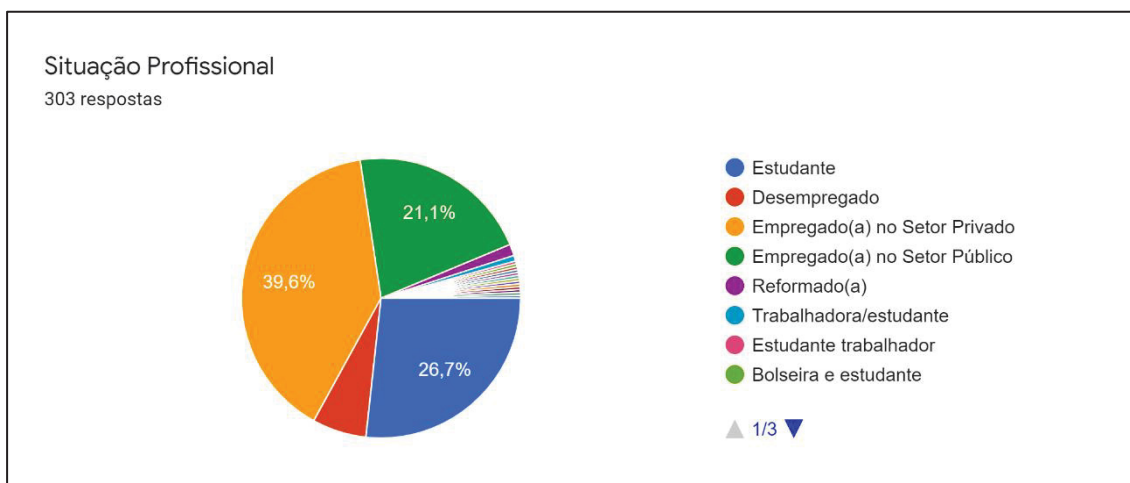
De acordo com a Figura 3, é possível verificar que a região de onde houve a maior concentração de respostas foram os Açores com 266 participações, seguidos de Portugal Continental com 29 participações, depois a Madeira com apenas 3 participações e os restantes (Bélgica, Bulgária, Sardenha, Angola e França) com apenas 1 participação cada.

Figura 4 – Habilitações Literárias



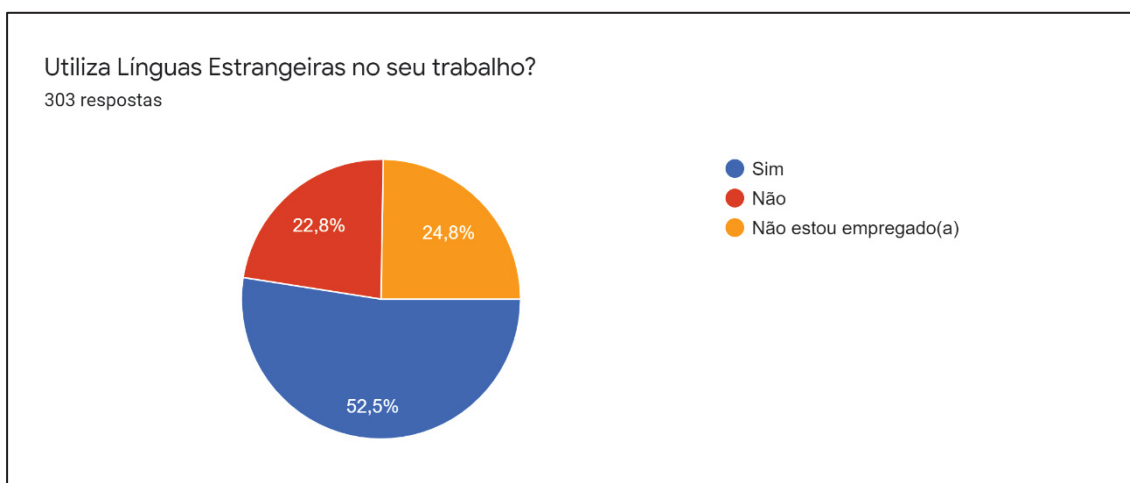
Na Figura 4, constata-se que a maioria dos participantes detinha pelo menos a licenciatura, o que corresponde a 218 indivíduos. Com o ensino secundário existem 72 respostas e com apenas o ensino básico, existem 14 respostas.

Figura 5 – Situação Profissional



Na Figura 5, pode-se verificar uma certa fragmentação nas respostas relativas à situação profissional que originou 17 categorias diferentes como resposta. Devido a esta arbitrariedade, a análise desta figura recai sobre as 5 categorias mais escolhidos: 120 inquiridos estavam empregados no setor privado; 81 dos participantes disseram ser estudantes; 64 estavam empregados no setor público; 19 estavam desempregados e 4 encontrar-se-iam reformados.

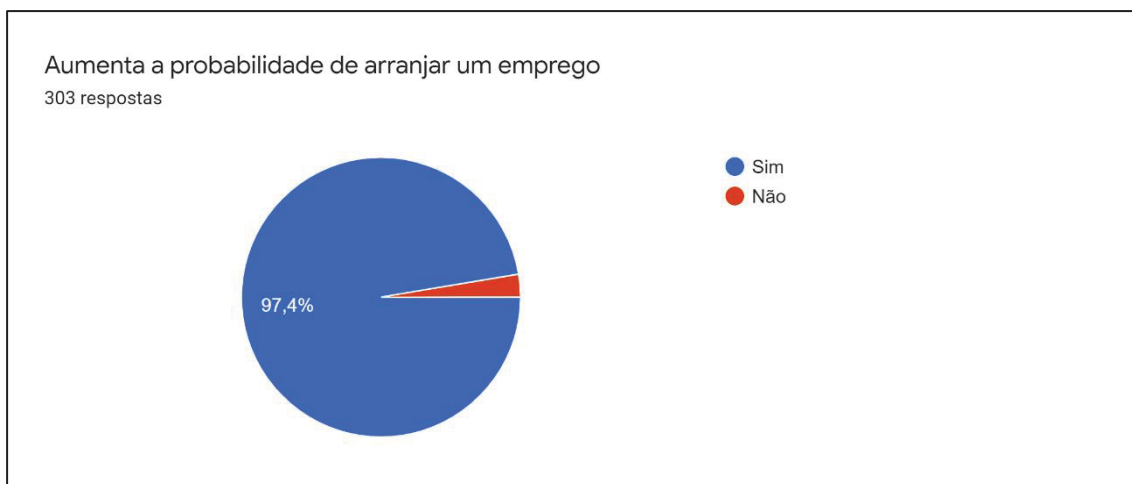
Figura 5 – Utilização de línguas estrangeiras no local de trabalho



Na Figura 6, é possível notar que 159 dos inquiridos disseram utilizar línguas estrangeiras no local de trabalho por contraste a 69 respostas que afirmaram não utilizar

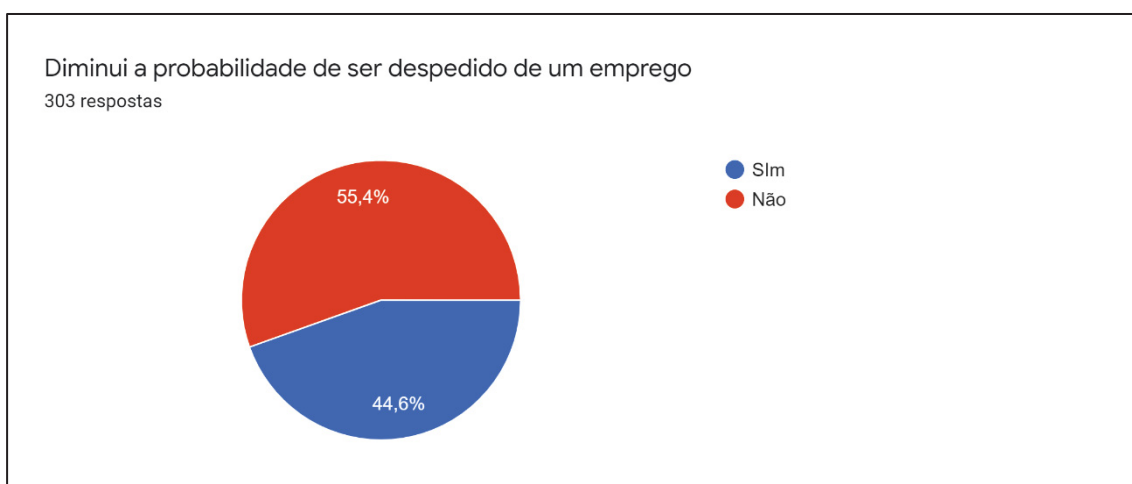
línguas estrangeiras no local de trabalho. O remanescente das respostas (75), não está a exercer uma profissão que permita responder a esta questão assertivamente.

Figura 6 – Inglês: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego



Relativamente ao inglês, como se pode ver na Figura 7, 295 participantes afirmaram que ter conhecimentos desta língua estrangeira aumenta a probabilidade de arranjar um emprego, onde contrariamente 8 pessoas afirmam que ter conhecimentos dessa língua não tem impacto sobre a empregabilidade.

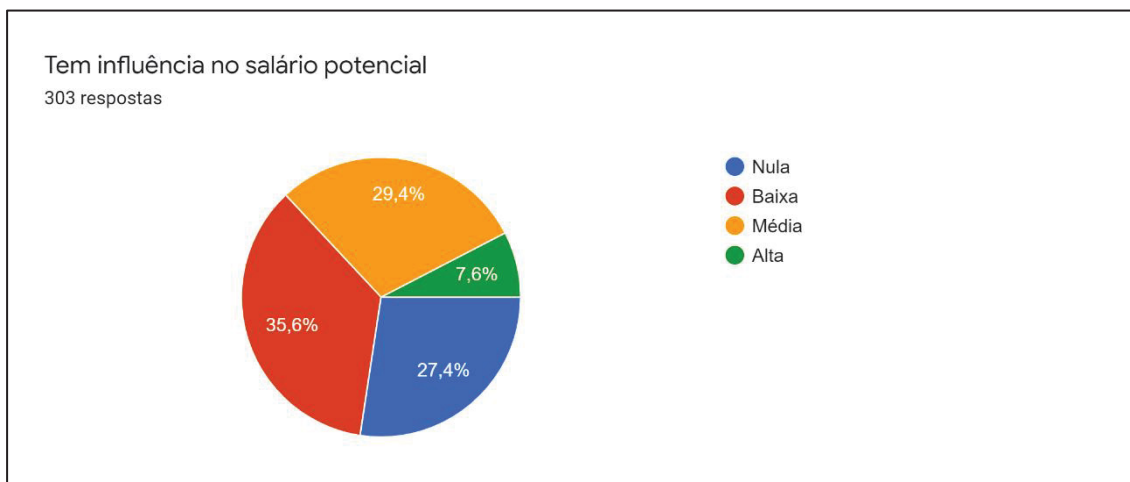
Figura 7 – Inglês: Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego



Na Figura 8, face à questão relativa à probabilidade de se ser despedido de um emprego, 168 pessoas afirmam que ter conhecimentos da língua estrangeira inglês não é

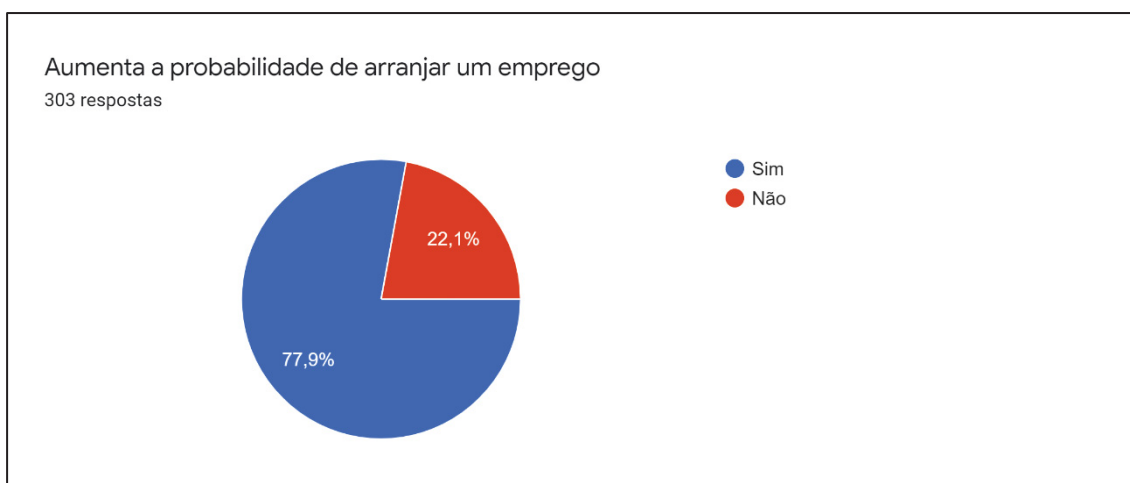
suficiente para manter o emprego em detrimento de 135 pessoas que afirmam ser suficiente.

Figura 8 – Inglês: Influência sobre o salário potencial



Na Figura 9, era pretendido que os inquiridos optassem dentro das 4 hipóteses existentes, mediante a sua perceção individual, a influência do conhecimento da língua inglesa sobre o salário. Ao que: 83 pessoas responderam que o efeito era nulo, 108 afirmaram que existia uma influência baixa, 89 reponderam que a influência era média e 23 afirmaram que existia uma influência alta.

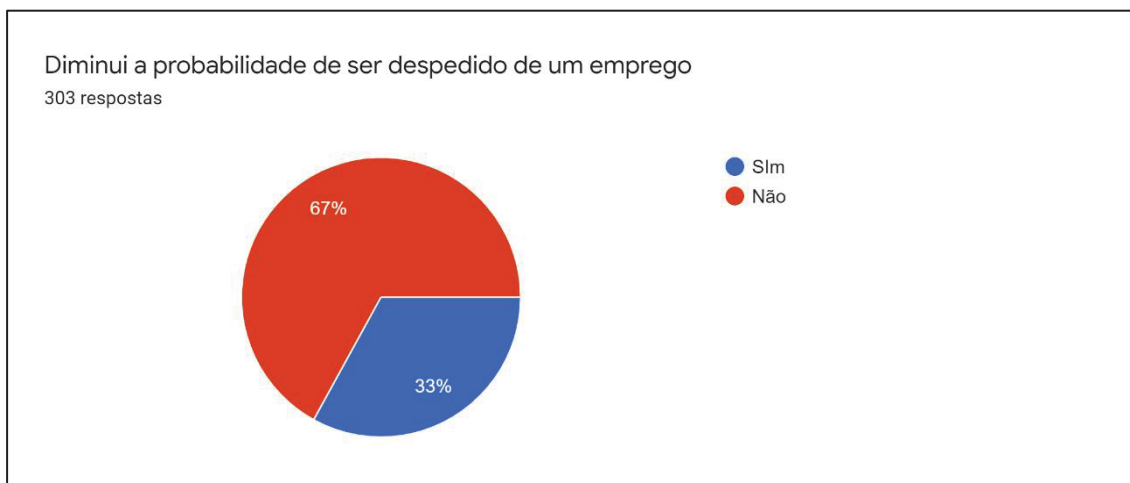
Figura 9 – Francês: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego



Relativamente ao francês, como se pode ver na Figura 10, 236 participantes afirmaram que ter conhecimentos desta língua estrangeira aumenta a probabilidade de

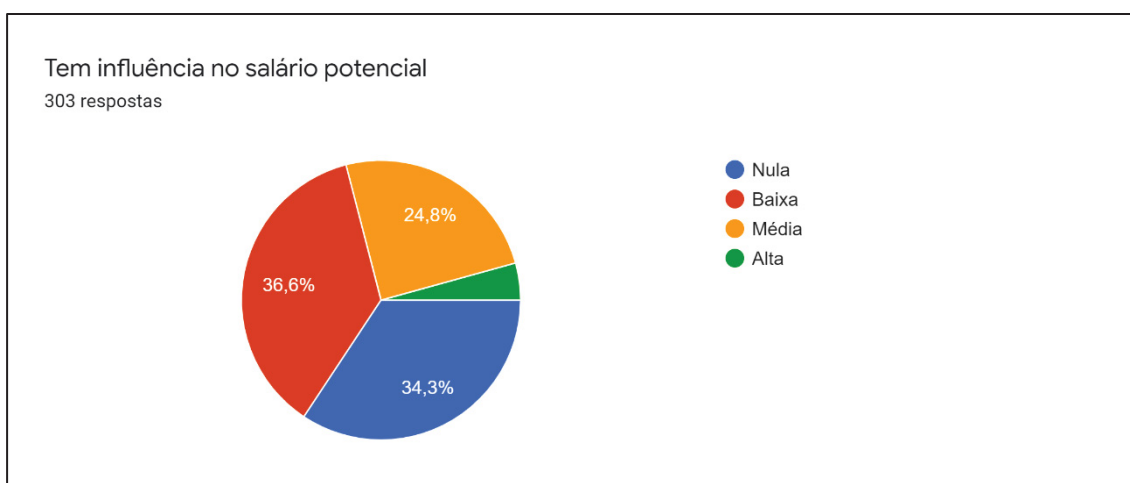
arranjar um emprego por contraste a 67 pessoas que afirmam que ter conhecimentos dessa língua não tem impacto sobre a empregabilidade.

Figura 10 – Francês: Diminui a probabilidade de ser despedido um emprego



Na Figura 11, face à questão relativa à probabilidade de se ser despedido de um emprego, 203 pessoas afirmam que ter conhecimentos da língua estrangeira francês não é suficiente para manter o emprego e 100 pessoas afirmam ser suficiente.

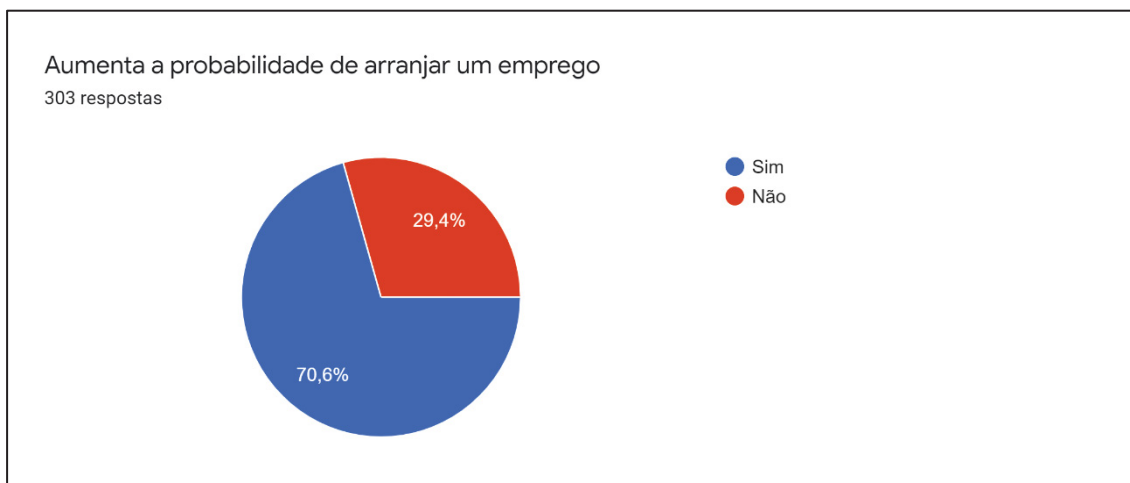
Figura 11 - Francês: Influência sobre o salário potencial



Na Figura 12, constata-se que sobre o impacto de conhecimentos da língua francesa sobre a remuneração: 104 pessoas responderam que o efeito era nulo, 111

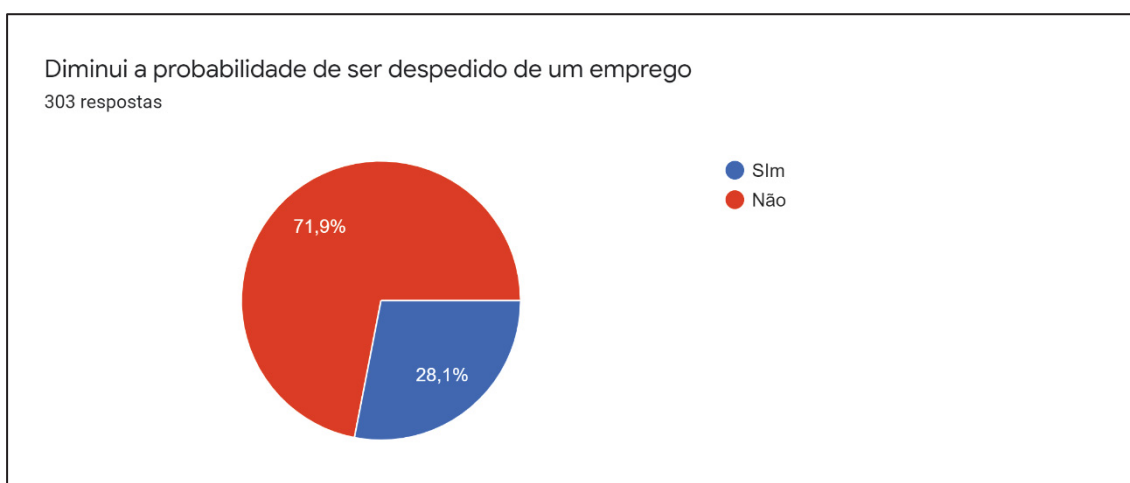
afirmaram que existia uma influência baixa, 73 reponderam que a influência era média e 13 afirmaram que existia uma influência alta.

Figura 12 – Espanhol: Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego



Relativamente ao espanhol, como se pode ver na Figura 13, 214 participantes afirmaram que ter conhecimentos desta língua estrangeira aumenta a probabilidade de arranjar um emprego por contraste a 89 pessoas que afirmam que ter conhecimentos dessa língua não tem impacto sobre a empregabilidade.

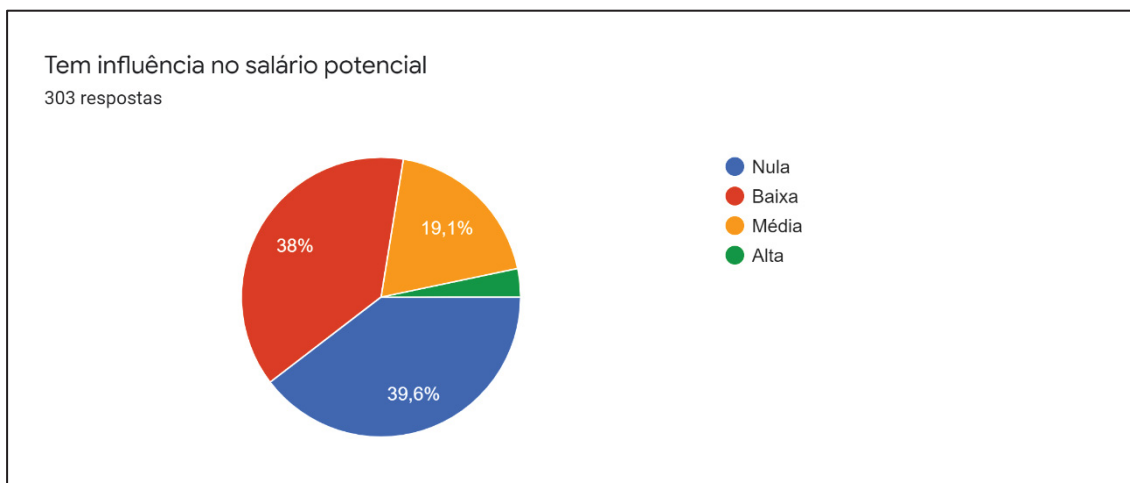
Figura 13 – Espanhol: Diminui a probabilidade de ser despedido um emprego



Na Figura 14, face à questão relativa à probabilidade de se ser despedido de um emprego, 218 pessoas afirmam que ter conhecimentos da língua estrangeira espanhol não

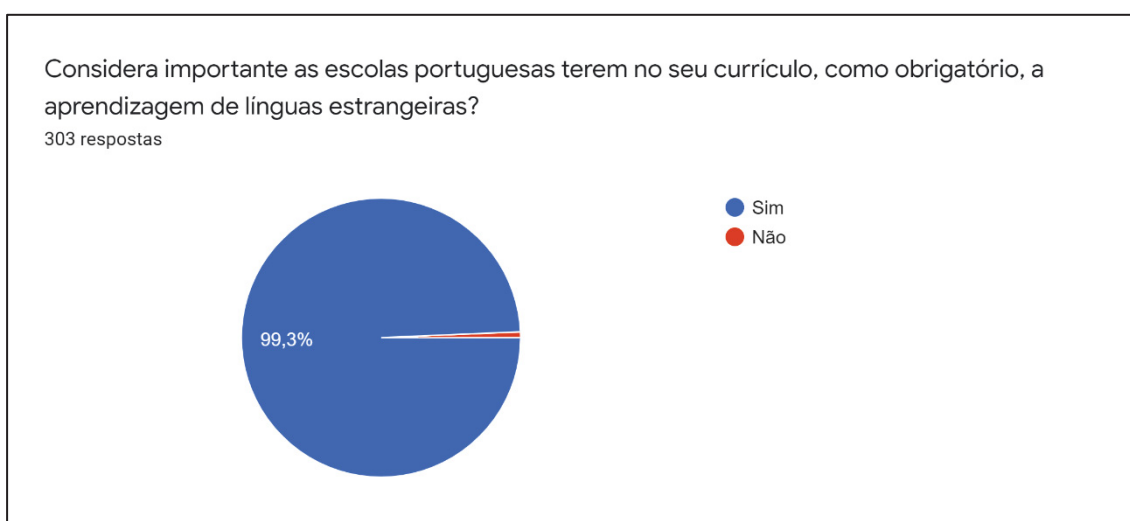
é suficiente para manter o emprego, contrariamente a 85 pessoas que afirmam ser suficiente.

Figura 14 - Espanhol: Influência sobre o salário potencial



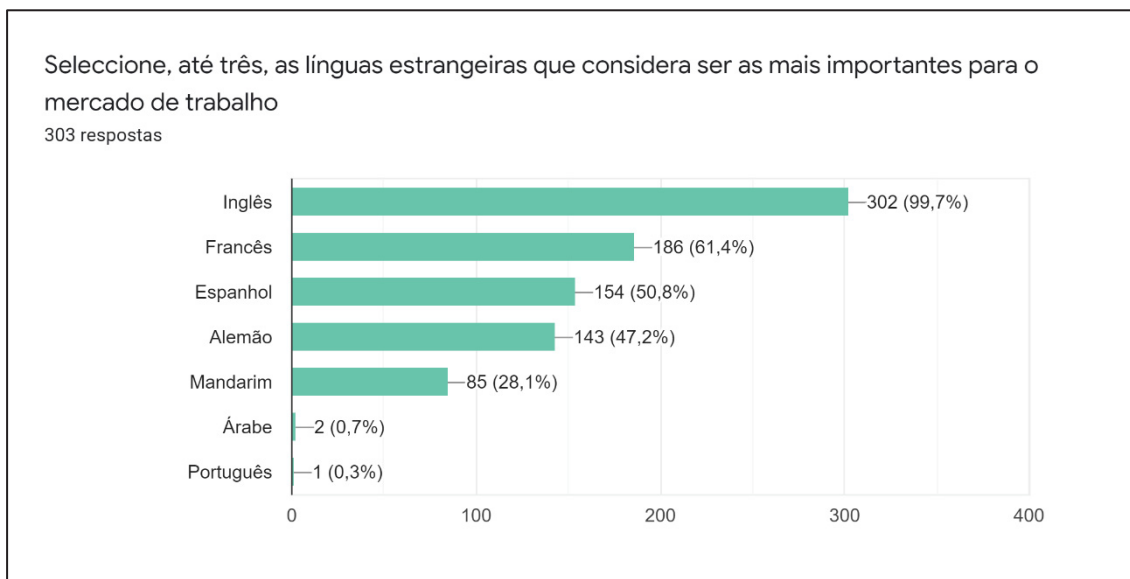
Na Figura 15, constata-se que sobre a influência de conhecimentos da língua espanhola no salário: 120 pessoas responderam que o efeito era nulo, 115 afirmaram que existia uma influência baixa, 58 reponderam que a influência era média e 10 afirmaram que existia uma influência alta.

Figura 15 - Valorização da aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto escolar



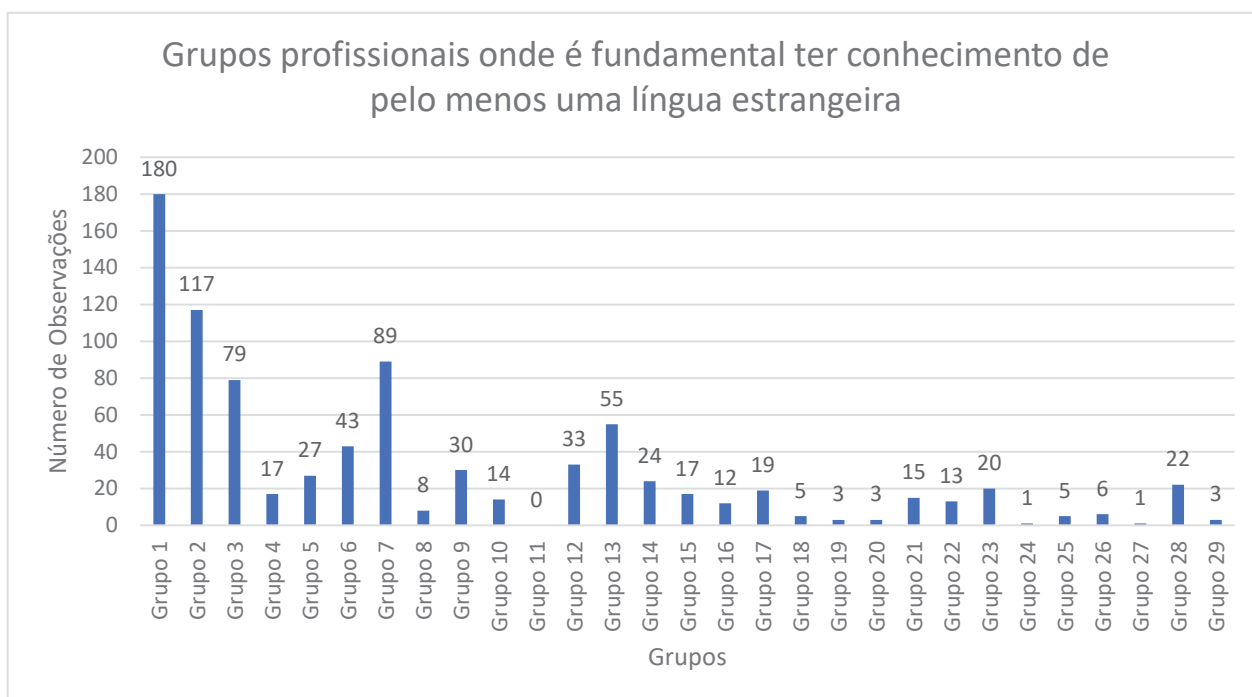
Na Figura 16, verifica-se que quase 100% dos participantes (301 indivíduos) consideram que as línguas estrangeiras devem fazer parte do ensino obrigatório. Apenas 2 pessoas consideram que não devem fazer parte do ensino obrigatório em Portugal.

Figura 16 – As línguas estrangeiras mais relevantes para o mercado de trabalho



Relativamente à questão que permitia seleccionar até 3 línguas estrangeiras que mais são valorizadas no mercado de trabalho, como se pode ver na Figura 17, é conclusivo que a língua inglesa é percecionada como a mais valorizada para o mercado de trabalho com 302 observações. Seguidamente, o francês ocupa o segundo lugar com 186 observações; o espanhol em terceiro com 154 observações; o alemão em quarto lugar com 143 observações; o mandarim em quinto lugar com 85 observações e com 2 e 1 observações temos o árabe e o português respetivamente.

Figura 17 – Grupos profissionais onde é fundamental deter, pelo menos, conhecimento de uma língua estrangeira



Dessa forma, as informações foram agrupadas do seguinte modo: Grupo 1 - turismo, guia turístico, setor turístico; Grupo 2 - hotelaria, empregado de hotel, rececionista, rececionista de hotel, alojamento local; Grupo 3 - restauração, bar, bartender, mesa/bar, mesa e bar, garçon, empregado de mesa, empregado de café; Grupo 4 - assistente de bordo, hospedeira, comissário de bordo; Grupo 5 - informática, TIC, engenharia informática, social media, tecnologia, hacker; Grupo 6 - medicina, médico, psicólogo, enfermeiro, profissional de saúde, saúde; Grupo 7 - gestão, economia, gestores, empresários, marketing, contabilista, auditores, consultores, finanças, fiscalidade; Grupo 8 - rent-a-car; Grupo 9 - secretariado, atendimento ao público, administrativo; Grupo 10 - agência de viagens; Grupo 11 – (comércio internacional) passou a integrar o grupo 23; Grupo 12 - relações públicas, jornalismo, jornalista, assistente social, política, político; Grupo 13- comércio, comerciante, lojista, centros comerciais, imobiliário, vendedor, comercial; Grupo 14 - ensino, professor, educador; Grupo 15 – engenharias (não informática), engenheiro; Grupo 16 - advogado, lei, juiz,

policia , segurança, justiça; Grupo 17- tradutor, tradução, interprete; Grupo 18- farmácia, biologia, farmacêutico; Grupo 19 - pesca, pescador, skipper; Grupo 20- *call center*, atendimento internacional; Grupo 21- taxista, transportes, táxi; Grupo 22 - piloto, staff do aeroporto (não hospedeiro de bordo); Grupo 23- gestor internacional, diplomata, embaixador, empresa internacional; Grupo 24 – arquitetura; Grupo 25 - investigação, investigador; Grupo 26- cultura, ,museu, atores, gestor de evento, comunicação; Grupo 27 – canalizador; Grupo 28 – todas; Grupo 29 – nulas (deixado em branco pelo participante).

À semelhança do se verificou com os dados na Figura 5, nesta questão onde era pretendido que fosse indicado até 3 profissões onde fosse percecionado que ter conhecimento de pelo menos uma língua estrangeira era fundamental para o bom desempenho profissional. Observou-se uma certa volatilidade nas respostas (as repostas tanto eram profissões como sectores), pelo que foi necessário agrupar as informações obtidas e classificar as mesmas por números como se pode ver na figura 18.

Tendo em conta todas as respostas contabilizadas, é possível realçar, através do mesmo figura, que o Grupo mais escolhido foi o 1 com 180 observações, em segundo lugar está o Grupo 2 com 117 observações, em terceiro está o Grupo 7 com 89 observações, em quarto lugar está o Grupo 3 com 79 observações, em quinto lugar está o Grupo 13 com 55 observações e assim consecutivamente. Resumindo, os 3 grupos de profissões percecionadas como onde é mais valorizado o conhecimento de pelo menos uma língua estrangeira são, por ordem decrescente do número de observações, o Grupo 1, o Grupo 2 e o Grupo 7.

4.3 – Análise de Regressão

4.3.1 – Caracterização da regressão

O objetivo desta regressão é analisar a percepção dos entrevistados relativamente à fluência numa determinada língua estrangeira tendo em conta as afirmações “Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego”, “Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego” e “Tem influência no salário potencial” para cada uma das três línguas estrangeiras em estudo. As primeiras duas afirmações são consideradas binárias do tipo “Sim” ou “Não” e a terceira apresentava uma escala ordinal onde as hipóteses eram do tipo: “Nula, Baixa, Média ou Elevada”.

Para a estimação dos modelos, foram escolhidas como variáveis exógenas explicativas que caracterizavam o inquirido o sexo, a idade, a escolaridade, a situação profissional e se eram utilizadas as línguas estrangeiras no trabalho. Todas estas variáveis são binárias, pelo que assumem um valor igual a 0 ou igual a 1.

O modelo econométrico aplicado às duas primeiras variáveis mencionadas afirmações “Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego” e “Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego” foi o modelo Probit uma vez que as respostas são binárias do tipo: Sim (1) e Não (0). É possível estimar este modelo através do método de máxima verosimilhança, sendo a função logaritimizada:

$$\text{Log}L = \sum_{i=1}^N \{(1 - y_i) \ln[1 - \Phi(\alpha' \chi_i)] + y_i \ln[\Phi(\alpha' \chi_i)]\}$$

Desta expressão tem-se que o Φ é a função da distribuição normal padrão, i o inquirido, α os parâmetros a estimar e χ_i as variáveis exógenas explicativas.

No entanto, a outra afirmação “Tem influência no salário potencial” como pedia uma resposta dentro de uma escala ordenada “Nula, Baixa, Média ou Elevada”, utilizou-se o modelo de Probit ordenado onde, ao aplicar a função de máxima verosimilhança, obteve-se a seguinte expressão:

$$\text{Log}L = \sum_{i=1}^N \sum_{j=0}^3 Z_{ij} \log \log \{ \Phi(\mu_j - \alpha' \chi_i) - \Phi(\mu_{j-1} - \alpha' \chi_i) \}$$

Onde, $\{Z_{ij} = 1 \quad \text{se} \quad i \in j \quad Z_{ij}=0 \quad \text{se} \quad i \notin j \quad i=1, \dots, N \quad j=0, 1, 2, 3\}$

Os limites μ são parâmetros desconhecidos da partição da distribuição normal padrão, sendo que, por definição, $\mu_{j-1} < \mu_j$. Tais limites são estimados conjuntamente com os parâmetros α .

4.3.2 – Resultados obtidos

Relativamente à afirmação “Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego”, os resultados obtidos com a estimação do modelo *Probit* encontram-se na Tabela 1. Como se pode constatar, no que respeita à fluência da língua inglesa, a perceção dos inquiridos, relativamente a este aspeto não depende, do sexo, da idade, da educação, da situação profissional ou se o mesmo utiliza ou não línguas estrangeiras no trabalho.

No que concerne à fluência da língua francesa a única variável que apresenta um coeficiente estatisticamente diferente de zero, neste caso a 5% de significância, é o grupo correspondente à faixa etária entre os 30 e os 49 anos de idade. Estes inquiridos, quando comparados com os que têm menos de 30 anos, apresentam uma menor probabilidade de responder afirmativamente (ou seja, Sim).

Finalmente, relativamente à importância da língua espanhola, também o grupo etário entre 30 e os 49 anos tem uma menor probabilidade de responder “Sim”, quando

comparado os que se situam abaixo de 30 anos. O mesmo se passa com o grupo etário com 50 ou mais anos, embora neste caso, o coeficiente seja, em valor absoluto, menor e somente diferente de zero a 10% de significância. Esta análise parece sugerir que a probabilidade de os inquiridos acharem que a fluência da língua espanhola aumenta a probabilidade de arranjar um emprego, segue um comportamento em U com idade. É de referir ainda que os estudantes e os desempregados têm uma maior probabilidade de considerar que tal fluência exerce um efeito positivo sobre a possibilidade de arranjar um emprego.

No que respeita à afirmação “Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego” as mulheres têm menor probabilidade de concordarem com mesma do que os homens relativamente à fluência da língua inglesa (Tabela 2).

Os detentores de um curso superior têm também maior probabilidade de discordar, no que respeita à fluência da língua francesa e espanhola. Os estudantes e os trabalhadores (do setor público ou do setor privado) têm uma maior probabilidade de concordarem com o papel da fluência da língua espanhola para a redução da possibilidade de ser despedido.

No que concerne à influência no salário potencial os resultados da estimação do modelo Probit Ordenado estão na Tabela 3. A interpretação dos resultados não é fácil somente através dos sinais e da significância dos coeficientes. Na verdade, estes apenas permitem verificar o impacto na probabilidade de o inquirido escolher a alternativa 3 (Alta) versus na probabilidade de escolher a alternativa 0 (Nula), sendo que um coeficiente positivo associado a uma variável explicativa significa que esta aumenta a probabilidade de escolher 3 e diminui a probabilidade de escolher a alternativa 0 (o reverso é válido para o caso de coeficiente negativo). Caso se pretenda saber o impacto na probabilidade de escolha das alternativas 1 e 2, normalmente recorre-se ao cálculo

dos efeitos marginais, mudança na probabilidade, para um indivíduo de referência. Estes efeitos encontram-se na Tabela 4.

Como se pode verificar através da Tabela 3 e da Tabela 4 e no que respeita à língua inglesa, as mulheres, quando comparadas com os homens, têm uma menor probabilidade de considerar que a fluência na mesma tem uma influência média ou alta no salário potencial e uma maior probabilidade de considerar que tem uma influência nula ou baixa.

Relativamente à fluência da língua francesa, os detentores de um curso superior têm menor probabilidade de considerar que a mesma tem uma influência média ou alta no salário potencial e uma maior probabilidade de considerar que tal influência é nula ou baixa. Os estudantes têm maior probabilidade de ver a fluência nesta língua como tendo um efeito médio ou alto no salário potencial.

Finalmente, os detentores de um curso superior têm menor probabilidade de considerar que a fluência na língua espanhola tem uma influência baixa, média ou alta no salário potencial e uma maior probabilidade de considerar que tal influência é nula. É de referir que os desempregados e os empregados quer do setor público que no setor privado, têm uma perceção positiva impacto do conhecimento de espanhol no salário potencial.

Tabela 1 - Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego (Modelo Probit: 1- Sim 0
– Não)

	Inglês		Francês		Espanhol			
	Coef.	E. Padrão	Coef.	E. Padrão	Coef.	E. Padrão		
Constante	1.739	0.924 *	0.545	0.560	0.562	0.555		
Sexo:								
Feminino	-0.520	0.438	-0.048	0.183	-0.120	0.175		
Idade: 30-49 anos	-0.011	0.427	-0.431	0.211 **	-0.678	0.207 ***		
Idade: ≥ 50 anos	-0.322	0.482	-0.153	0.286	-0.458	0.275 *		
Escolaridade: Ensino Secundário	0.549	0.581	0.509	0.432	0.061	0.427		
Escolaridade: Ensino Superior	0.790	0.548	0.010	0.404	-0.327	0.407		
Situação Profissional: Estudante	0.889	0.914	0.518	0.382	0.599	0.361 *		
Situação Profissional: Desempregado	0.028	0.813	0.445	0.484	0.896	0.478 *		
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	0.117	0.584	0.304	0.349	0.313	0.333		
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	0.155	0.604	0.107	0.354	0.525	0.346		
Utiliza Línguas Estrangeiras no Trabalho: Sim	-0.321	0.379	-0.031	0.181	0.152	0.174		
Log-L	-31.09		-		-			
			150.07		170.40			
N	303		303		303			

*** Significativo a 1% ** Significativo a 5% * Significativo a 10%

Tabela 2 - Diminui a probabilidade ser despedido (Modelo Probit: 1- Sim 0 -Não)

	Inglês			Francês		Espanhol	
	Coef.	E. Padrão		Coef.	E. Padrão	Coef.	E. Padrão
Constante	0.279	0.529		-0.042	0.536	-0.445	0.580
Sexo: Feminino	-0.451	0.164	***	-0.068	0.168	-0.224	0.173
Idade: 30-49 anos	0.015	0.202		-0.234	0.212	-0.179	0.223
Idade: ≥ 50 anos	0.219	0.260		0.256	0.266	0.092	0.274
Escolaridade: Ensino Secundário	-0.300	0.406		-0.351	0.400	-0.342	0.401
Escolaridade: Ensino Superior	-0.607	0.393		-0.732	0.387	* -0.840	0.392
Situação Profissional: Estudante	0.390	0.348		0.303	0.362	0.759	0.421
Situação Profissional: Desempregado	0.049	0.443		-0.232	0.476	0.052	0.549
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	0.116	0.328		0.408	0.344	0.682	0.406
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	0.433	0.338		0.219	0.355	0.891	0.417
Utiliza Línguas Estrangeiros no Trabalho: Sim	0.244	0.166		-0.031	0.169	0.053	0.174
Log-L	-197.0			-184.3		-168.7	
N	303			303		303	

*** Significativo a 1% ** Significativo a 5% * Significativo a 10%

Tabela 3 - Tem influência no salário potencial (Modelo Probit Ordenado: 0 - Nula 1 - Baixa 2 - Média 3 - Alta)

	Inglês		Francês		Espanhol	
	Coef.	E. Padrão	Coef.	E. Padrão	Coef.	E. Padrão
Constante	0.922	0.442 **	0.516	0.442	0.477	0.445
Sexo: Feminino	-0.260	0.138 *	-0.081	0.141	-0.050	0.142
Idade: 30-49 anos	-0.095	0.170	0.043	0.171	0.009	0.174
Idade: ≥ 50 anos	0.283	0.219	0.353	0.223	0.187	0.225
Escolaridade: Ensino Secundário	-0.251	0.330	-0.230	0.331	-0.455	0.329
Escolaridade: Ensino Superior	-0.459	0.319	-0.525	0.319 *	-0.685	0.317
Situação Profissional: Estudante	0.439	0.297	0.486	0.295 *	0.473	0.308
Situação Profissional: Desempregado	0.541	0.370	0.492	0.371	0.626	0.380
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	0.408	0.281	0.522	0.283 *	0.482	0.292
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	0.216	0.291	0.237	0.293	0.488	0.290
Utiliza Línguas Estrangeiras no Trabalho: Sim	-0.199	0.138	0.112	0.145	-0.101	0.142
μ_1	0.968	0.071 ***	0.991	0.074 ***	1.051	0.078
μ_2	2.107	0.110 ***	2.202	0.131 ***	2.177	0.143
Log-L	-377.91		-360.01		-345.72	
N	303		303		303	

*** Significativo a 1% ** Significativo a 5% * Significativo a 10%

Tabela 4 - Probit Ordenado: efeitos marginais

	0-Nula	1-Baixa	2-Média	3-Alta
Inglês:				
Sexo: Feminino	0.082	0.017	-0.062	-0.037
Idade: 30-49 anos	0.032	0.004	-0.023	-0.012
Idade: \geq 50 anos	-0.087	-0.023	0.066	0.044
Escolaridade: Ensino Secundário	0.086	0.006	-0.062	-0.030
Escolaridade: Ensino Superior	0.140	0.036	-0.105	-0.071
Situação Profissional: Estudante	-0.134	-0.035	0.101	0.068
Situação Profissional: Desempregado	-0.149	-0.063	0.112	0.100
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	-0.130	-0.025	0.097	0.058
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	-0.068	-0.015	0.051	0.032
Utiliza Línguas Estrangeiros no Trabalho	0.065	0.010	-0.048	-0.027
Francês:				
Sexo: Feminino	0.029	-0.002	-0.021	-0.007
Idade: 30-49 anos	-0.016	0.001	0.011	0.004
Idade: \geq 50 anos	-0.121	-0.007	0.091	0.036
Escolaridade: Ensino Secundário	0.086	-0.011	-0.058	-0.017
Escolaridade: Ensino Superior	0.180	0.007	-0.134	-0.054
Situação Profissional: Estudante	-0.167	-0.006	0.124	0.049
Situação Profissional: Desempregado	-0.159	-0.023	0.124	0.059
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	-0.184	0.004	0.133	0.048
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	-0.084	0.001	0.061	0.022
Utiliza Línguas Estrangeiros no Trabalho	0.056	-0.004	-0.039	-0.013
Espanhol:				
Sexo: Feminino	0.019	-0.004	-0.012	-0.003
Idade: 30-49 anos	-0.004	0.001	0.002	0.001
Idade: \geq 50 anos	-0.070	0.012	0.044	0.014
Escolaridade: Ensino Secundário	0.178	-0.057	-0.097	-0.024
Escolaridade: Ensino Superior	0.246	-0.024	-0.161	-0.061
Situação Profissional: Estudante	-0.174	0.023	0.112	0.039
Situação Profissional: Desempregado	-0.212	-0.005	0.149	0.068
Situação Profissional: Empregado no Setor Privado	-0.181	0.034	0.112	0.035
Situação Profissional: Empregado no Setor Público	-0.177	0.019	0.116	0.042
Utiliza Línguas Estrangeiros no Trabalho	0.039	-0.009	-0.023	-0.007

Os efeitos marginais foram calculados para um indivíduo de referência para os quais todas as variáveis explicativas (binárias) são iguais a 0.

Capítulo V – Conclusão

Este estudo pretendeu analisar a perceção de um conjunto de inquiridos sobre o efeito da fluência em línguas estrangeiras no mercado de trabalho. Este, é aliás, um tema premente dada a globalização, o aumento do comércio internacional, o aumento das deslocações e o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. Com a análise dos dados concluiu-se, através das percentagens obtidas por categoria, que 70,6% dos inquiridos eram do sexo feminino, 62% tinham idades compreendidas entre os 20 e 29 anos, 87,8% eram dos Açores, 71,9% tinham licenciatura e/ou estudos pós- universitários, 39,6 % estava empregado no setor Privado.

No que concerne ao objeto deste estudo refira-se que 52,5% dos inquiridos, refere utilizar línguas estrangeiras no local de trabalho, 97,4% considera que saber Inglês aumenta a probabilidade de arranjar um emprego, 55,4% considera que saber Inglês não diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego, 35,6% considera que saber Inglês tem uma influência baixa no salário potencial, 77,9% considera que saber Francês aumenta a probabilidade de arranjar um emprego, 67% considera que saber Francês não diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego, 36,6% considera que saber Francês tem uma influência baixa no salário potencial, 70,6% considera que saber Espanhol aumenta a probabilidade de arranjar um emprego, 71,9% considera que saber Espanhol não diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego, 39,6% considera que saber Espanhol tem uma influência nula no salário potencial, 99,3% consideram que devem ser ensinadas línguas estrangeiras nas escolas portuguesas, 99,7% dos inquiridos escolheram o inglês como a língua mais importante para o mercado de trabalho e por fim

o grupo profissional mais escolhido foi o Grupo 1 que integra elementos relativos ao turismo.

Os resultados de uma análise de regressão revelam que, face à questão “Aumenta a probabilidade de arranjar um emprego”, a perceção dos indivíduos relativamente ao Inglês não depende qualquer das variáveis explicativas utilizadas. Relativamente ao Francês depende da idade, onde há maior probabilidade de ser respondido afirmativamente se o indivíduo tiver mais de 50 anos e relativamente ao Espanhol, a idade e a situação profissional são fatores explicativos para onde há maior probabilidade de responder negativamente se o indivíduo tiver entre 30 e 49 ou mais de 50 anos e positivamente, se for estudante ou estiver desempregado.

Face à questão “Diminui a probabilidade de ser despedido de um emprego”, para a língua inglesa tem-se o género como fator explicativo uma vez que é mais provável responder afirmativamente se for do sexo masculino, para a língua francesa tem-se o ensino como fator explicativo onde é mais provável responder negativamente se o inquirido tiver ensino superior e para língua espanhola tem-se a escolaridade e a situação profissional como fatores explicativos onde é mais provável responder negativamente se o inquirido tiver ensino superior, positivamente se for estudante, ou empregado nos setores público ou privado.

Face à questão “Tem influência no salário potencial”, para a língua inglesa tem-se o género como fator explicativo uma vez que é mais provável responder negativamente se for do sexo feminino, para a língua francesa tem-se o ensino e a situação profissional como fatores explicativos onde é mais provável responder negativamente se o inquirido tiver ensino superior e positivamente se estiver desempregado ou inserido no setor privado e para língua espanhola tem-se a escolaridade e a situação profissional como fatores explicativos onde é mais provável responder negativamente se o inquirido tiver

ensino superior e positivamente se for estudante, ou inserido nos setores público ou privado.

Em suma, foi possível concluir que a percepção dos inquiridos é convergente com os estudos revistos nesta dissertação relativamente ao ensino de línguas estrangeiras e valorização das mesmas em contexto de mercado de trabalho exceto no que toca a alterações nos salários uma vez que os inquiridos, maioritariamente, percebem que o conhecimento de línguas estrangeiras tem um efeito nulo ou baixo no salário potencial.

Referências Bibliográficas

Antonietti, R., & Loi, M. (2014). The demand for foreign languages in Italian manufacturing. AlmaLaurea, Working Papers N. 57.

Beadle, S., Humburg, M., Smith, R. & Vale, P. (2015). *Study on Foreign Language Proficiency and Employability Final Report*. Publications Office of the EU. doi: 10.2767/908131.

Cabral, A., Silva, C. L. M. & Silva, L. F. L. (2016). Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores. *Revista Principia – divulgação Científica e Tecnológica do IFBP*, 32 (1), 35-42. doi:10.18265/1517-03062015v1n32p35-42.

Chancelade, C., Janissin, P., Giret, J.F., Guégnard, C., Benoit. P. & Vogt, A. (2015). *Lemp – Langues et employabilité. Rapport d'enquêtes. Analyse des besoins des employeurs français au regard des compétences en langues étrangères*. <http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/rapport-d-enqueteslemp.pdf>.

Charette, M. F. & Meng, R. (1998). The Determinants of Literacy and Numeracy, and the Effect of Literacy and Numeracy on Labour Market Outcomes. *Canadian Journal of Economics*, 31 (3), 495-517. doi:10.2307/136200.

Chiswick, B. R. (1996). The Economics of Language: The Roles of Education and Labor Market Outcomes. World Bank, Human Capital Development, Working Paper N. HCD 70.

Chiswick, B. R., & Miller, P. W. (2010) Occupational language requirements and the value of English in the US labor market. *Journal of Population Economics*, 23 (1), 353–372. doi:10.1007/s00148-008-0230-7.

Church, J. & King, I. (1993). Bilingualism and network externalities. *Canadian Journal of Economics*, 26 (2), 337-345. doi:10.2307/135911.

Coulombe, S. & Tremblay, J. F. (2006). Literacy and Growth. *The B.E. Journal of Macroeconomics*, 6 (2), 1-34. doi:10.2202/1534-5998.1404.

Di Paolo, A. & Tansel, A. (2015). Returns to foreign language skills in a developing country: the case of Turkey. *Journal of Development Studies*, 51 (4), 407-421. doi:10.1080/00220388.2015.1019482.

Durga, V. S. S. (2018). The Need of English Language Skills for Employment Opportunities. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 2 (7).

European Commission (2019). *Education and Training 2020 Highlights from the ET2020 Working Groups 2016-2017*.

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/education-training-et2020-working-groups-2016-2017_en.pdf.

Fabo, B., Beblavý, M. & Lenaerts, K. (2017). The importance of foreign language skills in the labour markets of Central and Eastern Europe: assessment based on data from online job portals. *Empirica*, 44 (2), 487-508. doi:10.1007/s1066-017-9374-6.

Ginsburgh, V., & Prieto-Rodriguez, J. (2011). Returns to Foreign Languages of Native Workers in the EU. *Industrial and Labor Relations Review*, 64 (3), 599-618. doi:10.2307/41149481.

Grenier, G. (2015). The value of language skills. *IZA World of Labor*, 205 (1), 1-10. doi:10.15185/izawol.205.

Hagen, S., Brouet, O. & Ortmans, F. (2011). *Report on Language Management Strategies and Best Practice European SMEs: The PIMLICO Project*. Publications Office of the European Union. doi:10.2766/42059.

Hynes, G. E. & Bathia, V. (1996). Graduate Business Students' Preferences for the Managerial Communication Course Curriculum. *Business Communication Quarterly*, 59 (2), 45-55. doi:10.1177/108056999605900204.

Isphording, I. E. (2014). Language and Labor Market Success, IZA Institute of Labor Economics, Discussion Paper N. 8572.

Ku, H. & Zussmann, A. (2010). Lingua Franca: the role of English in international trade. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 75 (2), 250-260. doi:10.1016/j.jebo.2010.03.013.

Lindemann, K. & Kogan, I. (2013). The role of language resources in labor market entry: comparing Estonia and Ukraine. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39 (1), 1-19. doi:10.1080/1369183X.2012.711050.

Liwinski, J. (2019). The wage premium from foreign language skills. *Empirica*, 46, 691–711. doi:10.007/s10663-019-09459-0.

McIntosh, S. & Vignoles, A. (2001). Measuring and Assessing the Impact of Basic Skills on Labour Market Outcomes. *Oxford Economic Papers*, 53 (3), 453-481. doi:10.1093/oeq/53.3.453.

McNaboe, J., Behan, J., Condon, N., Milicevic, I. & Hogan, A. (2016) *Vacancy Overview 2015*. Skills and Labour Market Research Unit (SLMRU), SOLAS.

Ministério da Educação de Portugal e Organização de Estados Ibero-americanos (OEI), Sistema Educativo Nacional de Portugal (2003). Breve Evolução Histórica do Sistema Educativo. <https://www.oei.es/historico/quipu/portugal/historia.pdf>.

Selten, R. & Pool, J. (1991) The Distribution of Foreign Language Skills as a Game Equilibrium. In: Selten R. (eds) *Game Equilibrium Models IV*. Springer, Berlin, Heidelberg. doi:10.1007/978-3-662-07369-8_5.

Smith, A. (1776). *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. London: W. Strahan and T. Cadell.

Sousa, J. M. (2000). Education Policy in Portugal: Changes and Perspectives. *Education Policy Analysis Archives*, 8 (5), 1-7. doi:10.14507/epaa.v8n5.2000.

Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87 (3), 355–374. doi: 10.2307/1882010.

Sum, A., Kirsch, I. & Yamamoto, K (2004). *Pathways to Labor Market Success: The Literacy Proficiency of U.S. Adults*. ETS Policy Information Center Report. https://www.ets.org/research/policy_research_reports/publications/report/2004/idwc.

The Commission's Directorate General for Education and Culture (DG EAC) (2006). *ELAN study: Effects on the European Union Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise*. http://ec.europa.eu/languages/policy/strategicframework/documents/elan_en.pdf.

Tinsley, T. (2013). *Languages: the State of the Nation - Demand and supply of language skills*. London: British Academy.

Tinsley & Board (2013), *Languages for the Future: Which languages the UK needs most and why*. British Council.

UNESCO (2014). *The plurality of Literacy and its implications for Policies and Programs*. UNESCO Education Sector.

Vieira, F., Moreira, M. A., & Peralta, H. (2014). Research in foreign language education in Portugal (2006-2011): Its transformative potential. *Language Teaching*, 47 (2), 191-227. doi: 10.1017/S0261444813000529.

Williams, D. R. (2011). Multiple language usage and earnings in Western Europe. *International Journal of Manpower*, 32 (4), 372-393. doi:10.1108/01437721111148513.

Zhang, W. G. & Grenier, G. (2013). How can language be linked to economics?: A survey of two strands of research. *Language Problems & Language Planning*, 37 (3), 203-226. doi:10.1075/lplp.37.3.01zha.

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Economia e Gestão

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal



DM

"A percepção da valorização das línguas estrangeiras no mercado de trabalho: uma análise empírica"

Rita Margarida Amaral da Silva

2020