

**(Des)Encontros entre os mundos da formação e do trabalho:
Retratos sociológicos de diplomadas/os em Ciências da Educação
pela Universidade do Porto**

**(Dis)Encounters between the worlds of training and work:
Sociological portraits of graduates in Education Sciences from the
University of Porto**

**(Des)Encuentros entre el mundo de la formación y el del trabajo:
Retratos sociológicos de licenciados en Ciencias de la Educación por
la Universidad de Porto**

Miguel Correia¹

 <https://orcid.org/0000-0002-6663-3789>

Henrique Vaz²

 <https://orcid.org/0000-0002-9061-0878>

Resumo: O crescente corte da linearidade entre os mundos da educação/formação e do trabalho suscita reflexões profundas em torno das trajetórias académicas e profissionais, e das suas articulações. A partir da construção de 21 retratos sociológicos de diplomadas/os em Ciências da Educação com uma inserção no mercado de trabalho entre os 7 e os 15 anos, procurou-se construir ideais-tipo relativamente às trajetórias académicas (linear, de especialização, de reformulação e de reconstrução) e profissionais (de continuidade – linear, irregular e desqualificante; e de descontinuidade – deliberada e induzida) com o objetivo de alcançar um entendimento amplo sobre as suas articulações. Em suma, descrevem-se os principais obstáculos académicos (e.g., nomenclatura dos/as diplomadas/os) e profissionais (e.g., desqualificação do diploma) destas/es diplomadas/os com vista a debater as formas que as/os mesmas/os encontraram para navegar por estes dois mundos e concretizar os seus objetivos pessoais e profissionais (e.g., aprendizagem contínua e contextualização do conhecimento prático).

Palavras-chave: Educação/Formação. Mundo do trabalho. Trajetórias académicas e profissionais.

Abstract: The growing break in the linearity between the worlds of education/training and work prompts profound reflections on academic and professional trajectories and their articulations. Based on the construction of 21 sociological portraits of graduates in Education Sciences with a labour market insertion between 7 and 15 years, we sought to build ideal types regarding academic (linear, specialisation, reformulation and reconstruction)

¹ Mestre em Ciências da Educação. Investigador do Centro de Educação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto. E-mail: miguel.correia.fpceup@gmail.com

² Doutor em Ciências da Educação. Professor Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto. E-mail: henrique@fpce.up.pt.

and professional (continuity - linear, irregular and disqualifying; and discontinuity - deliberated and induced) trajectories to achieve a broad understanding of their articulations. In sum, the main academic (e.g., graduates' nomenclature) and professional (e.g., diploma disqualification) obstacles of these graduates are described to discuss the ways they have found to navigate these two worlds and realise their personal and professional goals (e.g., continuous learning and contextualisation of practical knowledge).

Keywords: Education/Training. Labour market. Academic and professional trajectories.

Resumen: La creciente ruptura de la linealidad entre los mundos de la educación/formación y del trabajo suscita profundas reflexiones sobre las trayectorias académicas y profesionales y sus articulaciones. A partir de la construcción de 21 retratos sociológicos de graduados en Ciencias de la Educación con inserción en el mercado de trabajo entre 7 y 15 años, buscamos construir modelos ideales sobre las trayectorias académicas (lineal, especialización, reformulación y reconstrucción) y profesionales (continuidad - lineal, irregular y descalificadora; y discontinuidad - deliberada e inducida) con el objetivo de lograr una comprensión amplia de sus articulaciones. En resumen, se describen los principales obstáculos académicos (por ejemplo, la nomenclatura de los titulados) y profesionales (por ejemplo, la descalificación del título) de estos titulados con vistas a debatir las formas que han encontrado para navegar por estos dos mundos y realizar sus objetivos personales y profesionales (por ejemplo, el aprendizaje continuo y la contextualización del conocimiento práctico).

Palabras-clave: Educación/Formación. Mercado laboral. Trayectorias académicas y profesionales.

Nota introdutória

No século XX, as universidades entraram numa crise hegemónica, no sentido em que se questiona o seu papel enquanto reprodutoras do pensamento intelectual da elite, exigindo-se a sua adaptação às demandas sociais e profissionais do período industrial, nomeadamente, na qualificação de pessoas para integrar o mercado laboral. Na atualidade, a crise vigente alicerça-se na relação entre processos de globalização, avanço científico-tecnológico e o desfasamento entre as aprendizagens no ensino superior e as exigências do mercado de trabalho (Lima, 2019).

No contexto europeu, uma forma de responder a esta crise passou pela instauração do Processo de Bolonha em 1999 que visou unificar o ensino superior com o intuito de incrementar a competitividade internacional, de atualizar e homogeneizar os currículos, e de promover ganhos em termos da empregabilidade e mobilidade na União Europeia (UE). Tal reconfiguração traduziu-se num sistema educativo superior assente em três ciclos de estudo: uma licenciatura de 3 anos de formação generalista, um mestrado de 2 anos de formação profissionalizante e um doutoramento de 3 anos de formação para a investigação, genericamente falando (Macedo, 2017).

No caso particular da formação superior em Ciências da Educação (CE), o curso apresenta a sua génese, na Universidade do Porto, no ano letivo de 1987/1988 enquanto formação superior complementar no ramo da educação da criança, sendo maioritariamente frequentado por profissionais das áreas da educação (e.g., educadores/as de infância e professores/as do ensino básico), saúde (e.g., enfermeiros/as) e ação social (e.g., assistentes sociais). Ao longo dos anos, ainda como formação complementar, os ramos foram-se expandindo para outras áreas (e.g., animação juvenil e educação de adultos). No ano letivo de 2003/2004, a formação superior em CE reconfigura-se por imposição

ministerial: de formação complementar, dirigida a profissionais com trabalho no campo educativo, mas com uma qualificação académica inferior ao grau de licenciatura, a licenciatura, sendo uma formação inicial dirigida a um público maioritariamente à procura de uma formação de base para acesso ao mundo do trabalho. Na sequência deste evento, observa-se o aumento da diversificação de lugares sociais, educativos e profissionais no curso em CE: alunos que finalizaram o 12º ano (limite da escolaridade obrigatória em Portugal a partir do ano letivo de 2009/2010), do setor administrativo e do trabalho técnico não educativo, do trabalho educativo auxiliar, da animação socioeducativa e cultural, do trabalho psicossocial, da atividade comercial, trabalhadores/as independentes e ainda uma panóplia de profissionais oriundos de uma vasta gama de cursos profissionais e superiores (e.g., análises laboratoriais, radiologia e turismo) (Vaz, 2019).

Assente nesta esteira, a incontornável relação entre a componente académica e a componente do exercício do trabalho que, numa fase inicial desta formação superior se colocavam mais em termos de uma formação continuada, passam a sugerir a pertinência de problematizar estas relações, agora entendidas a partir de uma formação inicial. Mais realisticamente, poderíamos admitir que a possibilidade de construção de percursos académicos diversificados no ensino superior (suscitada pelas medidas de harmonização dos percursos à escala do espaço europeu), mas igualmente as transformações nos contextos de trabalho, a ditarem progressões mais horizontalizadas (entre posições e postos) do que verticalizadas (dentro de uma mesma estrutura de carreira), tendem a definir trajetórias profissionais de maior variabilidade em termos de continuidade e de rutura (Ramos, 2017), agora mais presentes numa formação que, embora inicialmente pensada enquanto formação continuada e complementar, se passou a estruturar fundamentalmente enquanto formação inicial.

Tendo em conta estas considerações, o estudo que aqui se apresenta tem por objetivo a análise de um conjunto de percursos de ex-estudantes dos cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutoramento em Ciências da Educação da Universidade do Porto, com uma experiência no mundo do trabalho superior a sete anos, procurando compreender a relação entre as suas trajetórias académicas e profissionais. O relevo aqui atribuído à noção de trajetória, embora se centre fundamentalmente no processo de transição entre o mundo da formação e o mundo do trabalho, não deixa de admitir tratar-se de uma relação cada vez menos pontualmente situada, quer em virtude da relevância da noção de formação permanente, a impor uma alternância mais regular entre o exercício do trabalho e o recurso a situações formalizadas de formação, quer face, na sequência das transformações impostas à organização dos cursos académicos, por intermédio do Processo de Bolonha, à crescente possibilidade de construção de percursos variáveis e compósitos ainda durante o percurso académico.

Por conseguinte, ao abordar as relações entre os sistemas de formação e de trabalho, situamo-las historicamente num período em que, contrariamente a uma perceção de aparente linearidade e hegemonia dos percursos entre estas, passamos a assistir, na contemporaneidade, a uma maior variabilidade de situações, nas quais esta linearidade parece menos clara, tendendo a dissociar, física e temporalmente, estes espaços. Como tal, as diversas configurações e regimes de articulação que se foram estabelecendo entre os sistemas de formação e de trabalho, particularmente ao longo do século passado e até à atualidade, apontam para a quebra da linearidade entre as oportunidades educativas e as sociais, bem como para o rompimento da relação entre a democratização da educação e ganhos em termos de mobilidade social ascendente (Canário, 2008). Assim, e no âmbito deste cenário,

[a] organização da formação já não garante a chamada entrada na vida ativa para os jovens, ou a reinserção daqueles que foram desinseridos, já não estabelece ou assegura uma passagem mais ou menos longa de uma situação de formação para um emprego estável, mas tende a instituir e a 'naturalizar' a instabilidade e a flexibilidade (Correia, 1996, p. 25).

Nesta linha, a instabilidade e a flexibilidade parecem fundamentar uma relativa naturalização de processos de transição mais longínquos e precários, agora menos determinados pelas entidades que promovem, quer a formação, quer o trabalho, e mais assentes no pressuposto do direito de escolha individual, mas que não deixam de ocultar uma transferência das responsabilidades, agora inteiramente assumidas pelo trabalhador. Por outro lado, as instituições educativas invocam crescentemente (a par das instituições do trabalho) a emergência das *soft skills*, as características que nos tornariam empregáveis, transferindo também a responsabilidade (institucional) pelas competências dos seus utentes (como estudantes ou como trabalhadores) para estes mesmos, ou, como sugere Claude Dubar (2000, p. 112), a empregabilidade traduz-se num permanente estado de competência (semelhante à manutenção do vigor da saúde física) num mercado em contínua competição “para poder ser, talvez um dia, contratado, para uma missão precisa e limitada, para uma prestação determinada”.

Por último, é neste cenário, histórico e contemporâneo, aqui traçado a passos largos, que se desenvolve a reflexão agora proposta, recorrendo para o efeito ao conceito de trajetória, isto é, uma linha particular de eventos na vida de uma pessoa que variam em proporção, grau e direção (Sánchez, et al., 2022), aqui esboçada tomando por referência uma formação de nível superior – em Ciências da Educação – e os percursos académicos e profissionais observados nos retratos sociológicos construídos.

Considerações metodológicas

A pesquisa visou sistematizar e compreender, a partir das trajetórias académicas (Correia; Vaz, 2023), bem como das trajetórias profissionais (Vaz; Correia, *in press*), a relação entre estes percursos,

sendo este o propósito central deste artigo, a partir da análise de retratos sociológicos de diplomadas/os em Ciências da Educação pela Universidade do Porto.

Com vista a este objetivo, entrevistaram-se antigos/as estudantes que tivessem concluído a licenciatura há 7 ou mais anos, estimando-se que esta temporalidade permitisse já uma relativa estabilização dos percursos académicos e profissionais (foram contactados, de forma aleatória, ex-estudantes que terminaram a licenciatura entre o ano letivo 2003/2004 e o ano letivo 2011/2012, o que revela trajetórias pós-licenciatura compreendidas entre os 7 e os 15 anos). As pessoas que participaram no estudo foram aquelas que mostraram disponibilidade para a entrevista, tendo sido obtido o consentimento informado.

Assim, foram entrevistados/as 21 ex-estudantes da licenciatura em CE, 19 pessoas do sexo feminino e 2 pessoas do sexo masculino, em linha com a representatividade dos sexos na licenciatura. A idade destas pessoas encontrava-se compreendida entre os 27 e os 37 anos, à data da pesquisa.

Ao nível do percurso académico, 21 pessoas apresentam o grau de licenciado (em CE, sendo que uma pessoa é também licenciada em ciências da comunicação), cumulativamente 14 pessoas são detentoras do grau de mestre (10 destas na área das ciências da educação, 1 na área da gestão de serviços, 1 na área da intervenção social na infância e juventude em risco de exclusão social, 1 na área da formação, trabalho e recursos humanos, e 1 na área da psicologia do desenvolvimento e da educação da criança) e 2 pessoas acumulam ainda o grau de doutor (na área das CE). No interior da área das Ciências da Educação, a educação/formação superior destas pessoas atravessa os campos do desenvolvimento local, formação/educação de adultos, educação, cultura e património, e intervenção comunitária, áreas que se se configuram enquanto domínios de especialidade académica, embora subordinados a um campo comum, o das Ciências da Educação.

No que respeita ao percurso profissional, à data da pesquisa, estas pessoas desenvolviam a sua atividade enquanto diplomados em CE numa pluralidade de contextos laborais: gestão de programas de formação e desenvolvimento de recursos humanos no seio de uma empresa (1 pessoa); docência ao nível do ensino superior (3 pessoas); docência no âmbito de um centro de estudos (2 pessoas); auxiliar da ação educativa no âmbito escolar (1 pessoa); formação e mediação de conflitos no ramo bancário e empresarial (3 pessoas); no âmbito de um gabinete de apoio ao aluno em contexto escolar (1 pessoa); na gestão de multimédia numa editora gráfica (1 pessoa); enquanto técnica superior de educação no âmbito de um pelouro educativo municipal (1 pessoa); no escopo das funções de um Centro Qualifica (contextos educativos/formativos dirigidos a pessoas adultas com percursos de educação e formação incompletos com o objetivo de melhorar os seus níveis de qualificação, bem como a sua empregabilidade) (1 pessoa); numa empresa multinacional (2 pessoas); numa casa de

acolhimento residencial para jovens em risco (1 pessoa); num hipermercado (1 pessoa); numa instituição socioeducativa para crianças com perturbação do espectro do autismo (1 pessoa); e no escopo de uma residência geriátrica (1 pessoa). Uma pessoa encontra-se desempregada.

Posto isto, o recurso ao retrato sociológico, modo de tratamento da entrevista privilegiado, estruturou-se a partir das disposições das pessoas entrevistadas, considerando para o efeito que estas disposições “[n]ão são observáveis enquanto tais, (...) mas é suposto estarem na origem das práticas observadas” (Lahire, 2003, p. 70); no caso presente, na origem do discurso sobre as práticas, impondo a submissão do retrato ao parecer do/a entrevistado/a para sua posterior validação.

Nesta lógica, reconhece-se, na esteira de Miguel Montagner (2007, p. 251), que “esta construção [e os seus sentidos] é realizada a posteriori pelo indivíduo ou pelo pesquisador no momento em que produz um relato oral, uma narrativa” (Montagner, 2007, p. 252), na medida em que a circunstância criada pela relação de entrevista é, ela mesma, propiciadora desta dimensão reflexiva.

Assente em todo o trabalho investigativo levado a cabo, a análise dos dados foi alavancada por uma leitura do corpus documental (21 entrevistas/retratos sociológicos). A seguir, os dados foram agregados em 9 categorias previamente estabelecidas de acordo com o guião da entrevista: mobilidade para estudar, trajetória académica (em CE e/ou outros cursos), trajetória profissional, qualificação do valor da formação (na área e em geral), origens sociais, constituição de família própria, sociabilidades e redes, projetos de futuro, outros aspetos. A análise de conteúdo (Amado, 2017) permitiu realizar inferências interpretativas a partir do processo de categorização, levando em conta as condições de produção dos dados e perspetivas teóricas mais amplas, sendo que a etapa de discussão se apoiou neste trabalho de análise e categorização. Importa salvaguardar que, embora a identificação dos/as entrevistados/as esteja codificada, numa ou noutra citação poderá aparecer um nome, o qual, por questões de confidencialidade e anonimato, é fictício. A ocorrência, aqui e ali, de citações referenciadas na 3ª pessoa decorre das características próprias à estrutura dos retratos sociológicos, os quais são já uma construção narrativa que o próprio investigador efetua (e que submete ao parecer e consentimento da pessoa entrevistada).

A este respeito, importa ainda diferenciar conhecimento de primeira ordem (as passagens das pessoas entrevistadas) e conhecimento de segunda ordem (as reflexões inscritas nos retratos sociológicos sobre as entrevistas), sendo que o retrato sociológico se posiciona como uma reflexão sobre as práticas e não tanto como um relato das práticas, como é o caso das entrevistas. Por conseguinte, se para as entrevistas se procedeu a uma reflexão acerca das práticas relatadas pelas pessoas entrevistadas, para a construção dos retratos sociológicos realizou-se uma análise da reflexão levada a cabo sobre as práticas das pessoas entrevistadas, visando construir uma narrativa que desse conta dessa mesma construção e vivências.

Como tal, interpretar as unidades de análise (787 no total) tratou-se de um processo de justificação lógica das relações entre fenómenos complexos por via de um processo de indução analítica (Amado, 2017). Por outras palavras, construíram-se progressivamente as compreensões acerca dos fenómenos em estudo numa íntima relação entre análise, categorização, interpretação e teorização, sendo a partir desta sequência de ações investigativas que emergiu o conhecimento que se retira desta pesquisa.

Assente nesta análise, desenvolveram-se um conjunto de ideais-tipo (Weber, 1983) que ajudaram a tipificar diferentes percursos suscetíveis de serem construídos no contexto académico e profissional em Ciências da Educação. A seguir, descrevem-se estes percursos e reflete-se em torno dos seus (des)encontros.

Resultados e discussão

O trabalho em torno das trajetórias académicas e profissionais em Ciências da Educação permitiu identificar uma série de aspetos centrais aos percursos caminhados pelas/os diplomadas/os em Ciências da Educação que neste texto se revela importante compreender em termos do escopo da interrelação entre os universos académico e profissional.

Descrição dos dados

O Quadro I concede uma perspetiva geral dos dados:

QUADRO I. Interrelação entre trajetórias académicas e profissionais

Trajetórias Profissionais (N = 21)		Trajetórias Académicas (N = 21)			
		Lineares (4 – ≈ 19.1%)	Especialização (9 – ≈ 43%)	Reformulação (3 – ≈ 14.3%)	Reconstrução (5 – ≈ 23.8%)
Continuidade (16 – ≈ 76.3%)	Linear (4 – ≈ 19.1%)	1 (≈ 4.8%)	1 (≈ 4.8%)	0	2 (≈ 9.5%)
	Irregular (7 – ≈ 33.4%)	2 (≈ 9.5%)	4 (≈ 19.1%)	1 (≈ 4.8%)	0
	Desqualificante (5 – ≈ 23.8%)	0	3 (≈ 14.3%)	0	2 (≈ 9.5%)
Descontinuidade (5 – ≈ 23.8%)	Deliberada (2 – ≈ 9.5%)	1 (≈ 4.8%)	0	0	1 (≈ 4.8%)
	Induzida (3 – ≈ 14.3%)	0	1 (≈ 4.8%)	2 (≈ 9.5%)	0

Fonte: Desenhado pelos autores com base nos dados da pesquisa.

No escopo das 21 pessoas entrevistadas, por relação às trajetórias acadêmicas, identificaram-se 4 percursos lineares, 9 de especialização, 3 de reformulação e 5 de reconstrução. E no que diz respeito às trajetórias profissionais, identificaram-se 16 percursos de continuidade, dos quais 4 são lineares, 7 são irregulares e 5 são desqualificantes, e 5 percursos de descontinuidade, dos quais 2 são induzidos e 3 são deliberados.

Trajetórias acadêmicas

As trajetórias acadêmicas lineares, compreendem os percursos comuns e generalizados no ensino superior português, sendo demarcados pela passagem direta do ensino secundário para o processo de ingresso no ensino superior (o concurso nacional de acesso ao ensino superior) e pela inscrição num dado curso de licenciatura (atualmente, e fruto do Processo de Bolonha, visando a harmonização do ensino superior no espaço europeu, os cursos de nível I, licenciatura, têm, na generalidade, uma duração de três anos), sendo este cursado numa média de três a quatro anos. Atualmente existe uma tendência crescente em aprofundar os estudos superiores por via do prosseguimento direto para um curso de mestrado, de nível II com uma duração de dois anos (PORDATA, 2021a, b). No fundo, estas trajetórias acadêmicas são designadas de lineares porque se caracterizam por um percurso universitário que, por razões diversas, como fatores económicos e sociais, culmina na conclusão, comumente sem interrupções, da licenciatura em Ciências da Educação.

Os percursos de especialização agregam as trajetórias acadêmicas das pessoas entrevistadas que focaram o seu percurso no ensino superior, após a licenciatura em CE, pelo ingresso num nível de aprofundamento ainda dentro da área científica das CE. No fundo, estas trajetórias acadêmicas são designadas de especialização porque as pessoas procuraram especializar-se, no seio do curso de mestrado e/ou de doutoramento em CE (este último, curso de nível III com uma duração de três anos) em dado tema com o objetivo particular de exercerem uma ação profissional muito próxima do mesmo.

Os percursos de reformulação agregam as trajetórias acadêmicas das pessoas entrevistadas que apresentam uma transição académica em termos de uma mudança de curso numa fase inicial de uma outra licenciatura que não em Ciências da Educação (sem que tenham concluído à priori outro curso de educação/formação superior). No fundo, estas trajetórias acadêmicas são designadas de reformulação porque as pessoas procuraram reformular o seu percurso educativo/formativo através de uma alteração da área de estudos, ou seja, “voltar atrás e começar do zero” (RS_S4).

Por fim, os percursos de reconstrução agregam as trajetórias das pessoas entrevistadas que, após terminarem um curso (ou mais) de educação/formação superior na área de estudos em Ciências

da Educação (licenciatura, mestrado e/ou doutoramento), ingressaram num curso de educação/formação superior (e.g., curso de licenciatura, curso de mestrado e curso de pós-graduação) cuja área de estudos de base difere das Ciências da Educação. No fundo, estas trajetórias académicas são designadas de reconstrução porque as pessoas agrupadas neste bloco procuraram reconstruir (em detrimento de adicionar uma outra área de estudos ao seu portefólio académico de conhecimentos e competências) aquilo que consideram como “a sua área de especialidade” (RS_MC). Desde a reorganização do ensino superior em Portugal, tornou-se mais fácil para o(a) estudante poder articular cursos de níveis diferentes em áreas científicas distintas, desse modo procurando compor percursos académicos mais versáteis, em parte face às ofertas disponíveis no mercado de trabalho.

Trajelórias profissionais

As trajetórias profissionais de continuidade lineares caracterizam-se por percursos de uma dominante estabilidade, quer no momento de transição da formação para o trabalho, quer na continuidade deste. Nalguns casos, verificam-se situações em que um estágio prolongado e, excepcionalmente subsidiado, permitiu a definição de uma trajetória profissional estável.

Os percursos irregulares, ainda na tipologia de continuidade linear, caracterizam-se por situações, ora de procura, ora de transição entre situações de trabalho, embora ainda predomine a relação com a área científica cursada. O ideal-tipo aqui descrito revela trajetórias, como a designação deixa pressupor, marcadas por percursos mais erráticos, mas também percursos nos quais o esforço para construir situações profissionais relacionadas com a área de formação evidenciam um grande investimento pessoal por parte das pessoas entrevistadas.

Por último nas trajetórias profissionais de continuidade, os percursos desqualificantes caracterizam-se, embora o trabalho se mantenha no campo educativo, por situações relacionadas com os termos da contratação e os lugares de trabalho conseguidos, nomeadamente, trabalho precário e categorias profissionais que não reconhecem a qualificação académica. O ideal-tipo aqui descrito é tipificado por situações profissionais que não parecem ajustadas à qualificação ou evidenciam alguma precariedade cíclica, o que parece induzir “a desvalorização ou o desconhecimento das Ciências da Educação, [enquanto] um entrave para a iniciação de uma carreira profissional” (RS_MC).

No que respeita às trajetórias profissionais de descontinuidade, os percursos deliberados caracterizam-se por uma virada, deliberadamente assumida pela pessoa entrevistada, para outras áreas científicas, onde se observa a descontinuidade face à área de estudos das Ciências da Educação. Nalguns casos, esta decisão manifesta-se ainda durante o percurso académico.

Por fim, e ainda no que concerne às trajetórias profissionais de descontinuidade, os percursos induzidos caracterizam-se por um afastamento da área científica das CE, quer pela incapacidade da qualificação académica alterar percursos de trabalho prévios, quer porque os alterou, mas não num sentido de aproximação à área. Subentende-se também aqui, de certo modo, uma perspetiva desqualificante, quer por fatores como o excesso de idade e/ou relativos à experiência profissional – não configurando uma articulação fácil entre situações de trabalho já adquiridas e a sua melhoria em virtude do aumento da qualificação académica - quer ainda pela perceção da desqualificação por razões de género, aqui se denunciando um mercado de trabalho, particularmente no setor privado, no qual ainda persistem fatores de discriminação, no acesso a lugares de topo, associados ao género. O ideal-tipo aqui descrito evidencia situações profissionais distintas da área de estudos cursada, embora não correspondendo a opções deliberadas, mas antes contingentes.

Formação e trabalho: Articulações entre dois mundos fragilizados pela entropia da contemporaneidade

A relação entre trajetórias académicas e profissionais contribui para refletir em torno dos sistemas educativo e laboral e das articulações que entre estes se estabelecem, por relação aos seus papéis na sociedade contemporânea. Importaria, ainda que brevemente, abordar a construção destas articulações num registo temporal recente para melhor compreender, desde logo, as suas especificidades e transformações. Correia (1996) situa na segunda metade do séc. XX três períodos distintos que tipificam estas articulações no contexto português:

- um primeiro período, que compreende as décadas de 1950 e de 1960, período de **estabilidade** no qual o regime de articulações se pauta pela autonomia relativa dos sistemas, mas igualmente pela sua incomunicabilidade, assente num sistema de dicotomias: o desenvolvimento (no percurso escolar) versus a maturidade (no percurso do trabalho); a escola versus a vida ativa; a socialização profissional versus o exercício da profissão; o trabalhador versus o cidadão. Define-se por uma lógica da exterioridade da *polis* e da cidadania relativamente ao trabalho; dos tempos e dos espaços de formação relativamente aos tempos e aos espaços do exercício do trabalho; dos destinatários da formação relativamente aos contextos onde se exercem os efeitos da formação;
- um segundo período, que compreende a década de 1970 e a primeira metade da década de 1980, período de **mudança** no qual o regime de articulações se pauta pela subordinação do sistema de formação ao sistema de trabalho, assente num sistema articulado de subordinações, e.g., inscrevendo nos percursos formativos lógicas tendentes ao desenvolvimento posterior da maturidade, da vida ativa, do exercício da profissão e do trabalhador. Define-se por uma lógica de

exterioridade espacial articulada com uma lógica de subordinação: subordinação da *polis* e da cidadania relativamente ao trabalho; subordinação dos tempos e da lógica da formação relativamente aos tempos e à lógica do trabalho; subordinação dos destinatários relativamente aos constrangimentos instrumentais dos contextos; e

- um terceiro período, que compreende a segunda metade da década de 1980 e a década de 1990, período de **instabilidade e incerteza** no qual o regime de articulações se pauta pela interpelação e intermediação, assente num sistema de mediações coexistindo com um sistema de subordinações. Define-se por lógicas contraditórias, perturbadoras e interpelantes: perturbação das relações entre as qualidades dos indivíduos e a qualidade dos seus contextos sociais; perturbação das relações entre formação/trabalho e emprego; perturbação das relações entre global e local na gestão dos sistemas de formação/trabalho.

Ensaariámos aqui um quarto período, reportado agora a este início de séc. XXI (visto mais diretamente relacionado com este estudo) que se caracterizaria, em função das transformações verificadas nos sistemas de formação e de trabalho, enquanto período de **flexibilidade e mobilidade** no qual o regime de articulações se pauta por uma negociação centrada no sujeito, assente no princípio segundo o qual o indivíduo é o responsável social pelo seu futuro. Define-se por lógicas identitárias assentes no sucesso individual, nas quais se assiste: à rigidez do estatuto social induzido pela flexibilidade dos sistemas de trabalho; à rigidez das qualificações imposta pela lógica das competências; a temporalidades da formação e do trabalho sobrepostas, assentes no esforço individual e na ausência de destino partilhado.

Pese embora o carácter algo crítico deste panorama, parece-nos descrever, ainda assim, um cenário no qual as trajetórias académicas e profissionais de diplomados em Ciências da Educação parecem enquadrar-se. Nesta linha, a seguir, pensamos os percursos académico e profissional por meio da jornada desde a primeira entrada no ensino superior até ao último dado que dispomos face a estes percursos. Não obstante, importa notar que uma pequena parte das pessoas entrevistadas, cerca de 14% (3 pessoas), já tinha na sua bagagem experiências profissionais aquando do ingresso no ensino superior.

As trajetórias académicas lineares encontram-se relacionadas com trajetórias profissionais também elas lineares, bem como com trajetórias profissionais de continuidade, irregulares e de descontinuidade deliberada. Por outras palavras, a trajetória académica linear não implica uma relação direta com percursos profissionais também eles lineares, afirmando o corte da linearidade entre a formação superior e o mundo do trabalho que outrora se observava com mais regularidade na sociedade (reportamo-nos, de certo modo, ao primeiro período descrito acima, num tempo no qual a

posse de uma qualificação superior era efetivamente distintiva pelo seu caráter ainda muito elitista). Ainda se destaca que metade dos percursos académicos lineares surgem afetados pela precariedade do sistema laboral, aqui marcado pela trajetória profissional de continuidade irregular, em termos de uma permanente mudança de lugares laborais com o intuito de procurar melhores oportunidades socioeconómicas e de enriquecimento profissional, como destaca uma pessoa entrevistada: “É mau sinal porque não temos aquela estabilidade e temos de andar sempre a buscar novas oportunidades. ... Depois de um trabalho foi surgindo outro, outro, outro, [mas] sempre trabalhos precários (RS_B)”.

Por último, note-se que a trajetória profissional de descontinuidade deliberada surge como uma tentativa de tomar o controlo do seu próprio percurso de vida (aqui parecendo evidenciar-se o quarto período que acima caracterizamos), aqui tido em conta a partir dos percursos académico e profissional, visto que as pessoas entrevistadas procuram outra formação superior com o intuito de alcançar sucesso no campo profissional; no caso de uma pessoa entrevistada implicou, “após terminar a licenciatura em Ciências da Educação, ... candidatar-se novamente a Ciências da Comunicação, onde acabou por entrar (RS_MH)”.

As trajetórias académicas de especialização, aqui representadas pelo número mais significativo de casos (cerca de 43% - 9 pessoas), surgem relacionadas com as trajetórias profissionais de continuidade linear, irregular e desqualificante, assim como com as trajetórias profissionais de descontinuidade induzida. Por outras palavras, o aprofundamento da formação superior não se revela numa mais-valia ao nível da construção de percursos profissionais estáveis, sendo, dentro do universo de pessoas entrevistadas, reduzido o número de pessoas em que se assiste ao oposto. Neste sentido, a esmagadora maioria das pessoas entrevistadas experiencia uma permanente instabilidade no seu percurso profissional, nomeadamente, em termos de mudanças constantes de lugar de trabalho com o intuito de procurar novas oportunidades para encontrar maior realização profissional e pessoal, aqui se destacando, também, aquilo que parece configurar uma atitude institucional das entidades profissionais face ao curso em Ciências da Educação que conduz a uma experiência desqualificante, ou seja, as entidades laborais desconhecem o escopo de ação dos/as educólogos/as³ e, como tal, delegam funções desadequadas às competências profissionais para que as suas qualificações académicas apontam; num dos casos entrevistados, prendia-se com o não reconhecimento “da categoria de Técnica Superior de Educação, enquanto noutras áreas isso não acontece (RS_MCI)”.

³ Entende-se que o termo educólogo/a abarca todas as pessoas diplomadas em Ciências da Educação em todos os ciclos (licenciatura, mestrado e doutoramento). A sua importância surge pela fragilidade que a ausência de uma nomenclatura para as/os diplomadas/os em CE, no contexto português, cria à profissionalidade nesta área, obstaculizando a entrada e permanência destas/es diplomadas/os no mundo do trabalho. Por conseguinte, vinca-se esta proposta enquanto possibilidade para dar resposta a este desafio.

Por último, assiste-se, embora residualmente, a percursos académicos de especialização que não se revelam capazes de alterar a precariedade laboral anteriormente experienciada, nomeadamente, em termos da instabilidade dos contratos de trabalho e/ou das exigências profissionais que levam ao descontentamento face à prática profissional.

As trajetórias académicas de reformulação revelam-se ligadas às trajetórias profissionais de continuidade irregular e de descontinuidade induzida. Por outras palavras, a reformulação do percurso académico, embora tenha possibilitado a conclusão de uma formação superior, não se traduziu num percurso profissional marcado pela estabilidade, mas antes pela permanente mudança de local de trabalho e, para a maioria das pessoas nesta situação, pela impossibilidade de alterar percursos profissionais previamente precários, em particular, pela dificuldade em penetrar o mercado laboral com as novas qualificações; uma pessoa entrevistada refere que “não desiste da ideia de trabalhar na sua área, sendo que continua a procurar” (RS_JI) e outra pessoa relata que “realizou muitas entrevistas, tendo a maioria terminado sem o sucesso que pretendia” (RS_S).

As trajetórias académicas de reconstrução revelam-se relacionadas com as trajetórias profissionais de continuidade linear e desqualificante, e de descontinuidade deliberada. Por outras palavras, a reconstrução do percurso académico surge, para a esmagadora maioria deste grupo de pessoas, como uma oportunidade para construir percursos profissionais estáveis mesmo que isso tenha implicado um investimento num novo percurso de formação superior. Contudo, para algumas destas pessoas entrevistadas, a reconstrução do percurso académico surge pautado pelo descontentamento face ao percurso profissional, uma vez que a entidade laboral não reconhece o potencial do profissional – as suas competências – no desenrolar da sua ação.

Por conseguinte, face a estes percursos, importa destacar alguns pontos. De um modo geral, as pessoas entrevistadas procuram acionar recursos sociopessoais (e.g., resiliência e redes de contacto)⁴ para contornar os desafios do mercado laboral (e.g., precariedade dos contratos de trabalho), como refere uma pessoa entrevistada: “Comecei no fundo a mostrar à supervisora que tinha interesse nesse campo, e ela começou a perceber que eu tinha as competências para isso e pronto, entrei para esse departamento em 2012 (RS_M1)”, o que levanta, desde logo (e como acima referimos), a dificuldade da qualificação académica ser reconhecida no mercado laboral, parecendo suscitar, para forçar esse reconhecimento, a mobilização de outro tipo de recursos que não se inscrevem,

⁴ Importaria aqui ressaltar que, quando acima caracterizamos o quarto período nas relações entre sistemas de formação e de trabalho, queremos acentuar sobretudo uma desvinculação institucional nestes processos, a qual induz a uma maior individualização (e competitividade) por parte das pessoas para fazerem face aos desafios que se lhes colocam. Tal não obsta, (aliás, até reforçará), o recurso a redes de sociabilidade que possam colmatar as adversidades individualmente percebidas.

necessariamente, na trajetória acadêmica. Se o panorama geral parece suscitar uma inserção no mercado das profissões debilitado pela fragilidade dos contratos, importaria aqui perceber se, neste caso específico da formação em Ciências da Educação, isso não decorre, em parte, pelo menos, da dificuldade de reconhecimento desta qualificação em lugares profissionais mais claros e estáveis. De um modo mais específico, e considerando os percursos profissionais mais frequentes, nota-se que:

- para as trajetórias profissionais de continuidade irregular, o recurso ao percurso acadêmico por via da especialização (cerca de 19% - 4 pessoas) parece realçar a tentativa de contrariar uma inserção profissional algo errática, assente ainda no reforço da qualificação acadêmica enquanto crença na modificação desta situação; no caso de uma pessoa entrevistada levou-a a “seguir para mestrado após a conclusão da sua licenciatura” (RS_B). Se considerarmos identificarem-se aqui igualmente situações de percursos académicos lineares, tal parece reforçar a dificuldade de inserção no mundo profissional com base nesta qualificação;
- e para as trajetórias profissionais de continuidade desqualificante, nota-se que o percurso acadêmico de especialização se pauta por pessoas à procura de contornar os desafios da precariedade laboral a par com a busca por um maior enriquecimento pessoal e profissional (a mesma crença da situação anterior, mas agora acentuada por uma desvalorização explícita da qualificação pelos lugares profissionais ocupados), enquanto os percursos académicos de reconstrução parecem revelar dificuldades na fase de entrada do mercado laboral, ou seja, os percursos de especialização pareceriam favorecer a entrada no mercado laboral, e.g., por meio do estágio curricular, como no caso de uma pessoa entrevistada: “A oportunidade de fazer seis meses de estágio, ... era quase uma experiência efetiva de trabalho ... funcionou como um trampolim para o contexto de trabalho” (RS_JC), enquanto que os percursos de reconstrução pareceriam ainda disputar esta transição.

Importará salientar que, as trajetórias profissionais de continuidade desqualificante não se registam apenas na área das Ciências da Educação, mas também em outras áreas de formação superior, embora noutros moldes, e.g., no que respeita à ciência política e à psicologia (Nyström, Dahlgren, Dahlgren, 2008), no que concerne às ciências sociais e às humanidades em geral (Morettini et. al., 2016) e no que se refere às STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) e às LEM (Law, Economics and Management) (Dutta, Wielgoszewska, Lannelli, 2020), sugerindo que: ora existe um desfasamento entre as competências académicas e as funções laborais exercidas no panorama geral do mercado de trabalho, colocando o problema a montante e sob uma perspetiva de instrumentalização da formação face ao trabalho; ora existe uma desadequação dos instrumentos de reconhecimento das

qualificações – expressos, nomeadamente, na relação e vínculo contratual – colocando o problema a jusante e sob uma perspetiva do valor profissional da qualificação.

Em jeito de síntese, todos estes percursos académicos e profissionais afirmam a quebra da linearidade entre a formação superior e o mercado laboral. Note-se que a esmagadora maioria das trajetórias não são lineares, tanto ao nível académico, como profissional, mas antes surgem pautadas pela irregularidade, por ações deliberadas e/ou induzidas face à precariedade do mercado de trabalho e/ou dificuldade em penetrar o mesmo e ainda por práticas laborais que desqualificam o diploma académico e, por conseguinte, o/a profissional. Neste sentido, estas narrativas académico-profissionais, que são também narrativas de vida (embora parciais), permitem traçar um panorama de instabilidade social, onde a ponte entre os mundos formativo e laboral se revela fragilizada, o que parece reforçar o recorte que desenhamos no quarto período sob o ponto de vista da fragilização dos regimes de articulação entre os mundos da formação e do trabalho, parecendo cometer ao sujeito individualmente considerado a construção destas articulações.

Numa perspetiva ampla, atualmente, o ensino superior não parece traduzir-se em percursos profissionais (e de vida) mais estáveis, i.e., e se se corrobora a importância do acréscimo de qualificações, elas não parecem configurar, necessariamente, uma correspondência no mercado dos trabalhos disponíveis. Com as devidas ressalvas para a especificidade da formação em Ciências da Educação (pelas razões já apontadas), parece difícil contrariar características de um tecido produtivo ainda muito assente na microempresa, dificilmente capaz de albergar qualificações avançadas, pressupondo que essa transformação se realizará (apenas) a montante. As exigências que, cada vez mais se colocam à instituição académica, no sentido de balizar a eficácia do seu trabalho a partir de índices de empregabilidade, determinando, a partir daí, a perenidade (ou não) das formações que estas oferecem, mas igualmente a diversificação de ofertas formativas de dupla certificação (e.g., cursos profissionais e tecnológicos) (Nilsson, 2017), procurando, por ventura por esta via ir de encontro a uma maior adequação entre percursos formativos e lugares profissionais, parecem realçar mais disfuncionalidades do mercado de trabalho do que, propriamente, de uma desadequação das ofertas formativas da academia. Parece, por outro lado, inegável que o encorajamento dos jovens no sentido de alargarem a sua base formativa – que, por estes, é entendida como a criação de recursos acrescidos para aceder ao mercado das profissões – não tem uma tradução explícita nas oportunidades efetivamente encontradas.

Não discutindo a legítima aspiração dos e das estudantes de ver reconhecido o seu esforço, na produção de uma qualificação, em lugares de trabalho que deem sentido a essa mesma qualificação – porque, em última análise, se o mercado de trabalho não reconhece, não valoriza a qualificação,

parece haver uma manifesta perda para a pessoa, mas também para o todo social – a problemática da transição parece muito presente como uma problemática crítica, o que este estudo procurou realçar a partir desta análise das trajetórias acadêmicas e profissionais e da articulação entre as mesmas. Se, de um modo global, as trajetórias profissionais de continuidade refletem sensivelmente 76% (16 pessoas) do conjunto de percursos aqui analisados importa considerar que, entre estes, a esmagadora maioria se reporta a trajetórias acadêmicas de especialização, reformulação ou reconstrução, o que quer significar a dificuldade de construção de uma articulação entre trajetórias acadêmicas e profissionais para as quais o grau inicial de formação – a licenciatura – se afigure suficiente.

Nesta linha, estes dados, independentemente de outros considerandos – que, nomeadamente, parecem espelhados pelas (ainda prevalentes) carências comunicacionais e relacionais entre o mundo formativo e o mundo profissional, bem como, eventualmente, pelas tendências híbridas e meritocráticas de uma sociedade onde o ensino superior cada vez mais ocupa o lugar de uma possibilidade formativa, entre tantas outras (e onde o lugar da sua instrumentalização parece acentuar-se) – não deixam de refletir o quanto esta transição no mundo da vida das pessoas se parece ter complexificado, estando plasmada, entre outras, no acréscimo da temporalidade que parece distanciar o mundo da formação do mundo do exercício do trabalho, veiculada, designadamente, pela miríade de instrumentos (e.g., estágios de inserção profissional, estágios de especialização profissional e prática profissional em contexto de trabalho) que adiam esta transição.

Considerações finais

A relação entre trajetórias acadêmicas e profissionais, em particular no campo das Ciências da Educação, tem vindo a ser marcada pela instabilidade inerente às forças do mercado neoliberal, conduzindo as/os diplomadas/os em Ciências da Educação a trajetórias entrecortadas e desafiantes do ponto de vista da estabilidade socioprofissional e económica (Meirieu; Araújo; Medeiros, 2023). Numa perspetiva ampla, como acima discutido, esta realidade, por um lado, surge transversal a outras áreas do ensino superior e campos profissionais, e, por outro lado, acentua-se pela especificidade da área das CE, a que não é estranha, pese embora a latitude do fenómeno educativo, a dificuldade de reconhecimento social do mesmo para além da predominante função da docência (e, quando este reconhecimento é feito, a colonização das funções por outras áreas científicas de valor social mais reconhecido tende a invisibilizar os saberes das ciências do educativo).

Assente nesta esteira, a pesquisa permitiu caracterizar os caminhos académico-profissionais destas pessoas por meio de três aspetos essenciais, nomeadamente; a **aprendizagem contínua**, ou seja, a pessoa procura especializar-se ou atualizar-se no sentido de adquirir trunfos para se fazer valer no mercado profissional, onde o ensino superior pode surgir como um lugar de passagem, por

exemplo, no contexto de uma pós-graduação ou de um curso de mestrado; a **construção de uma identidade profissional própria**, isto é, a pessoa procura, dentro do lugar profissional onde se encontra, desenvolver uma série de marcadores identitários da sua prática profissional (e.g., o/a formador/a preocupa-se com a estrutura curricular e com a pedagogia da formação; e o/a interventor/a comunitário/a ocupa-se do trabalho social inerente à função), onde as competências jogam um papel crucial para penetrar, por vezes de forma forçada, o mercado profissional; e a **flexibilização do tempo, dos espaços e das relações**, por outras palavras, a pessoa constrói a sua trajetória académica e profissional com recursos diversos (e.g., cognitivos, económicos e sociais) e por intermédio de um quadro alargado de contextos (e.g., familiar, académico e profissional) que, embora generalizáveis segundo ideais-tipo, demarcam um caminho mais amplo particular, onde se denota a crescente flexibilização do tempo (e.g., desafios na conciliação entre família e trabalho), dos espaços (e.g., educação/trabalho presencial e à distância) e das relações (e.g., laborais – contratos instáveis; com a educação – utilidade das competências adquiridas; e pessoais – desafios na construção e manutenção de relações interpessoais).

Posto isto, enquanto a macro mudança dos contextos académico e laboral caminha de forma morosa e, não necessariamente muito comunicante, algumas estratégias revelaram-se oportunas de alavancar para resistir a estes desafios, em particular, no campo das Ciências da Educação: a **transferência de conhecimento**, ou seja, tomar partido da interdisciplinaridade das Ciências da Educação para aprofundar os conhecimentos e construir as competências que mais surgem pertinentes no campo de atuação profissional; a **contextualização do conhecimento prático**, isto é, em dados contextos educativos/formativos, o conhecimento e as competências surgem construídos, aprofundados ou refinados à medida que a ação no contexto se realiza, de preferência, com o acompanhamento devido; e **resituar o conhecimento**, por outras palavras, em situações de transição entre contextos laborais e/ou por cursos do ensino superior, tomar em conta que todo o conhecimento aprendido e todas as competências desenvolvidas revelam-se trunfos, com as devidas adaptações, noutros contextos profissionais e lugares académicos, incrementando as oportunidades de vida.

Nesta linha de pensamento, no campo das CE, o olhar qualitativo – em torno das competências – no que concerne à relação entre os mundos académico e profissional, embora permita observar questionamentos ao longo do percurso académico sobre as competências dos/as educólogos/as, no contexto laboral as mesmas parecem ir sendo respondidas e reconfiguradas, não obstante a situação stressante que emerge deste processo de aprendizagem em contexto. E na visão quantitativa – em torno da empregabilidade – no seio desta relação entre academia e mundo do trabalho, os dados

revelam uma nota positiva, na medida em que, da totalidade das pessoas entrevistadas, 20 pessoas estavam empregadas e 1 pessoa estava desempregada, não obstante os desafios laborais, como é o caso da precarização do trabalho e de situações desqualificantes face à profissionalidade em Ciências da Educação.

Posto isto, importa dizer que a pesquisa seria enriquecida por uma população com maior diversidade em termos de locais geográficos (no mínimo, no seio de Portugal) e por um enfoque em situações particulares, como é o caso dos/as trabalhadores/as-estudantes ou as questões de gênero e étnicas, o que permitiria diversificar outras dimensões relevantes neste estudo das transições entre mundos da formação e do trabalho. Parece-nos, em todo o caso, que os tipos ideais construídos nas trajetórias académicas e profissionais constituem uma matriz de entrada consistente para abarcar esta diversidade.

Não obstante, a investigação aponta caminhos para a conjugação entre estes dois universos – o académico e o profissional –, nomeadamente, sob a forma de competências transversais: no **campo da comunicação** (e.g., escuta-ativa, questionamento crítico e ética comunicacional), na área da **resolução de problemas** (e.g., identificação de problemas e respetivas soluções, tomadas de decisão críticas e estratégias de avaliação de situações diversas) e no que concerne ao **trabalho colaborativo** (e.g., partilha de uma identidade coletiva/grupal e papéis distintos, mas interdependentes). Numa perspetiva ampla, a apropriação destas competências surgiu como um contributo para ultrapassar os desafios do percurso académico e para gerir a instabilidade da trajetória profissional.

Por último, pesa referir que a biografia individual (e.g., o estatuto socioeconómico), o contexto macro da sociedade (e.g., a instabilidade ou estabilidade social e política) e os trâmites do ensino superior (e.g., o valor das propinas ou a gratuitidade do acesso) e do mercado laboral (e.g., a elevada ou baixa empregabilidade) contribuem para facilitar ou obstaculizar as trajetórias académicas e profissionais, sendo aspetos essenciais a ter em conta.

Referências

AMADO, J. (coord.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. 3. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação/Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 73-81, mai./ago. 2008. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309>. Acesso em: 27 mar. 2023.

CORREIA, J. A. Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. In: CANÁRIO, R. (org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora. 1996. p. 13-41.

CORREIA, M.; VAZ, H. Trajetórias acadêmicas de diplomadas(os) em Ciências da Educação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 28, e.238562, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v28e2023a8562>. Acesso em: 3 jan. 2024.

DUBAR, C. **La crise des identités**. L'interprétation d'une mutation. I. ed. Paris: PUF, 2000.

DUTA, A., WIELGOSZEWSKA, B.; IANNELLI, C. Different degrees of career success: social origin and graduates' education and labour market trajectories. **Advances in Life Course Research**, v. 47, article 100376, set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2020.100376>. Acesso em: 18 fev. 2023.

LAHIRE, B. **O homem plural: As molas da acção**. Tradução: José L. Godinho. I. ed. Lisboa: Instituto Piaget. 2003.

LIMA, L. A educação como profissão. In: ANTUNES, M. et al (orgs.). **Ciências da educação em Portugal: saberes, contextos de intervenção e profissionalidades**. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. 2019. p. 140-154.

MACEDO, B. O Processo de bolonha: discursos e dinâmicas da reformulação educacional nas universidades da União Europeia. Algumas reflexões. **Debater a Europa**, v. 16, p. 209-219, jul. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.14195/1647-6336_16_9. Acesso em: 13 abr. 2023.

MEIRIEU, P.; ARAÚJO, O.; MEDEIROS, E. Pedagogia, ciência e Ciências da Educação – uma conversa com o Professor Philippe Meirieu. **Olhar de Professor**, v. 26, p. 1-10, mar. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.21375.026>. Acesso em: 4 mai. 2023.

MONTAGNER, M. Trajetórias e biografias: Notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 240-264, jan.-jun. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222007000100010>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MORETTINI, L.; et. al. Career trajectories of PhD graduates in the Social Sciences and Humanities. In: SARRICO, C. et al. (eds.). **Global challenges, national initiatives, and institutional responses**. Higher education research in the 21st century series. Rotterdam: Sense Publishers. 2016. p. 205-236. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-94-6300-675-0_11. Acesso em: 4 jan. 2023.

NILSSON, S. Employability, employment and the establishment of higher education graduates in the labour market. In: TOMLINSON M.; HOLMES L. (eds.). **Graduate employability in context: theory, research and debate**. Londres: Palgrave Macmillan, 2017. p. 65-85. Disponível em: https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_3. Acesso em: 3 mar. 2023.

NYSTRÖM, S.; DAHLGREN, M.; DAHLGREN, L. A winding road – professional trajectories from higher education to working life: a case study of political science and psychology graduates. **Studies in Continuing Education**, v. 30, n. 3, p. 215-229, nov. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/01580370802439896>. Acesso em: 21 fev. 2023.

PORDATA. **Alunos matriculados no ensino superior: Total e por nível de formação**. 2021a. Disponível em: <https://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+n%c3%adv el+de+forma%c3%a7%c3%a3o-1023>. Acesso em: 13 jan. 2023.

PORDATA. **Diplomados no ensino superior**: Total e por nível de formação. 2021b. Disponível em:

<https://www.pordata.pt/Portugal/Diplomados+no+ensino+superior+total+e+por+n%c3%advel+de+forma%c3%a7%c3%a3o-219>. Acesso em: 13 jan. 2023.

RAMOS, V. Informalidade, estabilidade e precariedade: Uma análise sequencial das trajetórias profissionais ao longo das últimas décadas. **SPP**, Lisboa, n. 84, p. 43-62, mai.-ago. 2017. Disponível em: <http://journals.openedition.org/spp/2904>. Acesso em: 04 nov. 2022.

SÁNCHEZ, D.; et. al. Academic trajectories analysis with a life-course approach: a case study in medical students. **Cogent Education**, v. 9, n. 1, p. 1-20, jan. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.2018118>. Acesso em: 28 out. 2022.

VAZ, H. Ciências da educação: Pertinente estudo de caso sobre o sentido das profissionalizações? In: ANTUNES, M. et al. (orgs.). **Ciências da educação em Portugal**: Saberes, contextos de intervenção e profissionalidades. Porto: aculdade de Psicologia e de ciências da Educação da Universidade do Porto, 2019. p. 97-106.

VAZ, H.; CORREIA, M. A formação e o trabalho: Trajetórias profissionais de diplomadas(os) em Ciências da Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, *in press*.

WEBER, M. **Fundamentos da sociologia**. Tradutor: Mário R. Monteiro. 2. ed. Porto: Rés-Editora. 1983.

Recebido: 22/07/2023

Aceito: 06/04/2024

Received: 07/22/2023

Accepted: 04/06/2024

Recibido: 22/07/2023

Aceptado: 06/04/2024

