



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação

**APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E TRANSIÇÕES EDUCATIVAS E PROFISSIONAIS: OS
DIPLOMADOS DE ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE INCERTEZA**

ALVES, Mariana Gaio

Grau académico: Doutoramento; Área de Especialidade: Educação

Instituição: UIED – FCT/Universidade Nova de Lisboa

mga@fct.unl.pt

Resumo

A centralidade das dinâmicas de aprendizagem ao longo da vida tem vindo a ser progressivamente reconhecida na contemporaneidade, quer no plano das orientações de política educativa quer ao nível das práticas e representações dos indivíduos. Se, tradicionalmente, a um período de educação e formação nas idades mais jovens se seguia o exercício de uma atividade profissional na qual se evoluía progressivamente durante a idade adulta, nas sociedades contemporâneas as transições entre educação, trabalho e emprego parecem ser cada vez mais frequentes traduzindo-se em trajetórias incertas e imprevisíveis. Deste modo, as biografias configuram-se crescentemente como sucessões de transições de diferentes tipos, ao mesmo tempo que os adultos se envolvem cada vez mais em situações e oportunidades educativas ao longo da vida.

Nesta comunicação, pretende-se aprofundar a reflexão em torno destas dinâmicas observáveis na sociedade contemporânea, privilegiando o caso específico das transições de licenciados portugueses. Para tal, apresenta-se uma leitura preliminar de dados resultantes de um questionário respondido em Novembro de 2010 por uma amostra representativa de licenciados da Universidade de Lisboa e da Universidade Nova de Lisboa que terminaram os respectivos cursos em 2004/05. Estes resultados empíricos recentes serão confrontados, quando possível e pertinente, com os de outros estudos sobre inserção profissional de diplomados realizados, previamente, em várias instituições de ensino superior portuguesas.

Abstract

The centrality of lifelong learning has been increasingly recognized in contemporary society, both within educational policy guidelines and regarding the individuals' practices and representations. Earlier, a period of education and training at younger ages would be followed by the practice of a professional activity in which individuals evolved gradually during adulthood. But in contemporary societies transitions between education and work seem to be much more frequent, translating into uncertain and unpredictable trajectories. Thus, the biographies are increasingly shaped as a succession of different kinds of transitions, while adults are frequently involved in learning situations and opportunities throughout their lives.

This paper's intention is to deepen the reflection about these dynamics taking place within contemporary society, focusing on the specific case of first-degree higher education graduates' transitions in Portugal. Being so, the paper includes preliminary analysis of data collected through a questionnaire answered in November 2010 by a representative sample of first-degree graduates from Universidade de Lisboa and Universidade Nova de Lisboa that had finished their courses in 2004/05. Whenever possible and relevant, these empirical results will be compared with those of other studies conducted in several institutions of higher education in Portugal and also aiming at characterising graduates' transitions to work.

Palavras-chave: Ensino Superior; Inserção Profissional; Aprendizagem ao Longo da Vida; Trabalho/Emprego; Educação

Keywords: Higher Education; Professional Insertion; Lifelong Learning; Labor / Employment, Education

PAP0383

1. Nota introdutória

As transições entre educação e trabalho/emprego constituem uma das dimensões de análise que testemunham a profundidade das transformações sociais nas últimas décadas. Neste âmbito, a perspectiva que apresentamos mobiliza dados empíricos específicos, resultantes do campo de investigação sobre inserção profissional de diplomados de ensino superior, importando desde logo destacar que em Portugal muito mais dados têm sido recolhidos sobre a situação de licenciados do que sobre a de mestres e doutores.

Neste texto, de início identificam-se sumariamente as principais mudanças que se vêm verificando nas últimas três décadas nas esferas da educação, trabalho e emprego e nas inter-relações entre estas esferas. Consequentemente, assinala-se a importância de analisar as transições entre educação e profissão ao longo das trajetórias dos indivíduos.

Em segundo lugar, apresentam-se dados empíricos respeitantes ao contexto português. Nomeadamente, realiza-se uma leitura preliminar de dados recolhidos em Novembro de 2010 através de questionário aos licenciados de duas universidades – Universidade de Lisboa e Universidade Nova de Lisboa – que terminaram os respectivos cursos em 2004/05. Esta inquirição enquadrou-se num projeto de investigação em equipa que vem sendo desenvolvido no CESNOVA (FCSH/UNL) com o apoio da Fundação para a Ciência e Tecnologia (projeto com a referência PTDC/CS-SOC/104744/2008). Além disso, estes resultados são pontualmente confrontados, quando possível e pertinente, com as conclusões de vários estudos sobre inserção profissional de diplomados realizados em diversas instituições de ensino superior portuguesas.

Finalmente, nas conclusões do texto sistematizam-se os principais aspetos da reflexão produzida, equacionando-se questões em aberto a considerar em pesquisas atuais e futuras no domínio da sociologia da educação.

2. Educação, Trabalho e Emprego na Sociedade Contemporânea

Desde a década de 1970, um conjunto profundo e abrangente de transformações sociais tem vindo a afectar tanto a educação como o trabalho e o emprego, contribuindo para a reconfiguração das dinâmicas de inter-relação entre estas esferas. De facto, aquele marco temporal é identificado quer no trabalho de sociólogos que estudam as dinâmicas do mercado de trabalho, quer entre aqueles que centram a sua atenção na área da educação, contribuindo para a reconfiguração das trajetórias e biografias dos indivíduos nas sociedades contemporâneas.

2.1. Transformações sociais na educação

No campo da educação, as últimas três décadas foram marcadas pelo aumento e diversificação da população estudantil, pelo prolongamento cada vez mais frequente dos percursos escolares dos indivíduos e pela diversificação da oferta formativa nos vários níveis de escolaridade, sendo estas tendências observáveis de um modo geral em toda a Europa. O crescimento dos sistemas educativos não pode, contudo, ser interpretado como um processo de completa democratização do ensino, no sentido em que a sua inegável expressão quantitativa não significa, como é evidente, a completa eliminação de processos de seletividade social. Designadamente, a análise da origem social de classe dos estudantes

dos níveis de escolaridade mais elevados, revela a persistência de desigualdades claras no ingresso e na distribuição por áreas disciplinares no quadro do ensino superior (ver para o caso português, por exemplo, Martins, 2010 sobre mestres e doutores; Almeida et al, 2003 sobre licenciados).

Além disso, analisando o processo de desenvolvimento dos sistemas educativos iniciado no século XIX, são frequentemente apontados os aspectos menos positivos desse desenvolvimento e identificada uma insatisfatória situação de “crise da escola” (Canário, 2005). Por um lado, essa insatisfação resulta das dificuldades em corresponder quer às exigências e expectativas de um público estudantil e docente cada vez mais numeroso e heterogêneo, quer à diversidade cada vez maior de finalidades, funções e missões preconizadas para o sistema educativo. Por outro lado, a insatisfação é também o reflexo de um questionamento cada vez mais intenso sobre o papel dos sistemas educativos no desenvolvimento dos países e das sociedades e nas trajetórias profissionais, pessoais e sociais dos indivíduos, no sentido em que a escola vem atravessando, de algum modo, uma “crise de legitimidade” (Sebastião, 1998). Em síntese, interessa reconhecer a existência de incertezas associadas à relativa descoincidência entre as expectativas sociais de procura de escolarização e a capacidade da instituição escolar para as concretizar.

Um outra tendência de mudança significativa nas últimas décadas no campo educativo corresponde ao modo como os debates em torno da crise dos sistemas educativos vêm sendo acompanhados de uma (re)valorização de contextos de aprendizagem fora da escola nas várias esferas da vida (familiares, profissionais, associativas, etc.) dos indivíduos de todas as idades. Esta (re)valorização é assumida no plano da política educativa, com particular acuidade a partir do ano 2000 na União Europeia, tendo em conta que o principal eixo orientador das políticas educativas europeias corresponde à promoção da aprendizagem ao longo da vida, o que encerra um conjunto de incertezas, tensões e ambiguidades a nível nacional, organizacional e individual (Alves, 2010 a).

Sobre esta matéria, o que pretendemos destacar neste texto é, apenas, que o desenvolvimento dos sistemas educativos no quadro das sociedades modernas enformou determinadas perspectivas e práticas sobre a educação, representando-a enquanto processo que acontece essencialmente na escola. Na verdade, “a invenção histórica dos sistemas escolares corresponde a instituir e tornar hegemónica uma outra forma de aprender a partir da criação de uma relação social, até então inédita, a relação pedagógica entre um professor e um aluno, relação essa que tende (...) a tornar-se hegemónica relativamente a outras modalidades de pensar e organizar as aprendizagens” (Canário, 2005, p. 68). Todavia, nas últimas três décadas tem vindo a ser sublinhada a importância de não esquecer que a educação constitui um processo no qual, para além das escolas e respectivos profissionais, estão envolvidas famílias, cidadãos e outros profissionais das mais variadas instituições. Em nosso entender, um dos desafios que se coloca na contemporaneidade é, precisamente, o de entender a educação deste modo abrangente, ou seja, como uma responsabilidade partilhada por diversos atores e organismos, bem como um processo protagonizado por indivíduos de todas as idades nos vários contextos das suas vidas. Em síntese, importa assinalar que as mudanças na esfera educativa nas últimas décadas, tornam particularmente relevante a procura de formas de leitura “não – escolocêntricas” dos processos educativos (Pinto, 2007).

2.2. Transformações sociais nas relações entre educação e trabalho/emprego

No que concerne ao domínio do trabalho e do emprego, nas últimas três décadas assistiu-se à emergência de novas lógicas de organização económica e produtiva, as quais coexistem

com a emergência de um clima de incerteza permanente. Nomeadamente, tornaram-se crescentes as exigências de qualidades como a adaptabilidade e flexibilidade, tanto no plano dos processos de produção (organização do trabalho) quanto no dos meios de produção (equipamentos, capitais, mão de obra). De fato, diversos sociólogos sublinham tendências que se têm vindo a reforçar desde os anos 1970 na Europa, como o aumento do desemprego, o surgimento de novas relações de emprego, a precarização do mercado de trabalho, a individualização, o declínio do trabalho pago, o sentimento crescente de insegurança e a exigência cada vez maior, por parte dos empregadores, não só de qualificações técnicas mas também de qualidades individuais e morais (ver, por exemplo, Kovacs, 2006; Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger, 2001; Beck, 2000).

Este conjunto de transformações vem pôr em causa uma visão predominante no período da reconstrução das sociedades europeias após a 2ª guerra mundial, segundo a qual o investimento em educação surgia como garantia para a concretização de trajetórias de mobilidade social ascendente, bem como para a promoção e sustentação de dinâmicas de desenvolvimento dos países e das regiões. Apesar disso, como já referimos, a procura social dos sistemas educativos não regride, antes se amplia a públicos cada vez mais diversos que prolongam os percursos escolares durante um número cada vez mais alargado de anos.

No entanto, se num contexto de ensino superior “de elites” o diploma constituía o passaporte para um inserção profissional favorecida, a massificação daquele nível de ensino encerra a diferenciação dos diplomas e vias escolares no interior do ensino superior, constituindo, em conjunto com o apelo constante à aprendizagem ao longo da vida, um sintoma de uma situação de “armadilha de oportunidades” (Brown, 2003). Com esta expressão, o autor procura realçar que o contexto atual, marcado pela “democratização da insegurança profissional”, não pode assegurar (boas) oportunidades a todos e que, de certa forma, essa promessa está implícita, quer na procura crescente de ingresso e prolongamento de percursos escolares quer no incentivo à participação cada vez mais generalizada na aprendizagem ao longo da vida, pelo que essa promessa constitui, afinal, uma “armadilha”.

Com efeito, na contemporaneidade a apologia da aprendizagem ao longo da vida no quadro das políticas educativas surge estreitamente associada à ideia de que a empregabilidade depende, essencialmente, do próprio sujeito e da sua qualificação e capacidade de se manter empregado. Neste sentido, contribui-se para a aceitação acrítica de uma “reinvenção” do conceito de meritocracia que *“faz depender a resolução dos problemas sociais da mobilização das vontades individuais e estas da posse de competências adequadas que a escola é chamada a transmitir”* (Alves, 2006, p. 9).

Todavia, estes discursos revestem-se de uma natureza redutora, escamoteando os factores sociais, organizacionais e contextuais que fortemente condicionam a articulação entre educação e emprego. Neste contexto, e face à incerteza sobre o valor do diploma escolar enquanto passaporte para uma inserção social e profissional favorecida, muitos sujeitos tendem a desenvolver estratégias que tornem o seu perfil mais atrativo no confronto com o mercado de trabalho colecionando experiências e outros diplomas. Por seu turno, muitos empregadores tendem a conferir uma importância relativa às credenciais escolares, valorizando crescentemente certas qualidades pessoais dos diplomados. Tais tendências traduzem-se, de acordo com as conclusões de uma pesquisa realizada em Inglaterra, na existência de estratégias dos estudantes no sentido de adicionarem ao diploma outras “mais-valias”, indicando-se que estas dinâmicas muito provavelmente reforçam as desigualdades sociais entre diplomados num contexto de massificação do ensino superior, pois as oportunidades e os recursos para concretizar tais estratégias estão também desigualmente distribuídas (Tomlinson, 2008).

2.3. Aprendizagem ao longo da vida e transições educativas e profissionais

Tendo em conta as transformações sociais anteriormente referenciadas que afectam quer a esfera da educação quer a esfera do trabalho/emprego, bem como as incertezas a estas associadas, as transições educativas e profissionais assumem uma relevância muito particular nas sociedades contemporâneas. Por um lado, a ideia de que a educação é algo que se circunscreve aos primeiros anos de vida dos indivíduos tornou-se obsoleta, considerando que um grande número de sujeitos se envolve em contextos e oportunidades educativas ao longo da sua vida. Ou seja, é hoje mais frequente o regresso ao sistema de ensino em diferentes idades da vida, assim como é mais habitual a participação quer em diferentes cursos de curta duração quer em processos de reconhecimento e validação de aprendizagens experienciais entretanto instituídos.

Noutros termos, a educação emerge como algo que constitui uma característica central das práticas, atitudes, necessidades e expectativas dos indivíduos na contemporaneidade, em especial nas sociedades industriais avançadas. Acresce que as orientações de política educativa europeia valorizam a aprendizagem ao longo da vida, reforçando a relevância do envolvimento em oportunidades educativas em diferentes idades. Argumentando pela importância de compreender as políticas educativas como o resultado das ações e interpretações de diversos atores em diferentes níveis de análise (supranacional, nacional, institucional e individual), sublinhámos anteriormente que a educação, sob o lema da aprendizagem ao longo da vida, tornou-se crescentemente um direito e um dever nas sociedades contemporâneas (Alves, 2010 a) nomeadamente na Europa.

Assim sendo, alguns autores salientam que a vida nas sociedades contemporâneas parece ter assumido uma lógica de aprendizagem contínua, no sentido em que viver e aprender surgem como dinâmicas inseparáveis (Gerwitz, 2008), enquanto outros consideram que os indivíduos se tornaram em “*sujeitos permanentemente aprendentes*” (Hake, 2006) na modernidade tardia. Além disso, a natureza e as repercussões da atual “sociedade da aprendizagem” são profusamente debatidas, importando em nosso entender salientar dois aspetos principais nestes debates.

Em primeiro lugar, a aprendizagem ao longo da vida é hoje apresentada como um requisito necessário para a adaptação a um estado de mudança permanente, mas importa considerar que pode conter igualmente a possibilidade de promover a capacidade dos indivíduos para fazerem escolhas sobre a sociedade em que querem viver. Neste sentido afirma-se que: “*lifelong learning instrumentalizes and emancipates at one and the same time*” (Alheit, 2009, p. 117). Em segundo lugar, a centralidade da ideia de que é possível aprender em todas as idades e em diferentes contextos, não pode fazer-nos esquecer que a aprendizagem não é sempre educacional. Isto, se entendermos educacional como: “*an institutional process that involves a pedagogical relationship and that allows for learners to build knowledge that both takes them beyond their experience and that they could not build in their daily life contexts*” (Young, 2010, pp. 4-5).

Neste contexto, a dúvida sobre se os adultos têm capacidade para aprender está claramente ultrapassada, reconhecendo-se a existência de diferentes formas e processos de aprendizagem em função da idade e do contexto do aprendiz. Como sublinha Jarvis (2009), a aprendizagem por parte dos adultos é uma possibilidade efetiva (e não um evento excepcional), sendo sustentada em factores experienciais e biológicos inerentes ao próprio processo de envelhecimento, os quais tornam a aprendizagem possível tanto para os jovens adultos como para os mais idosos.

Embora reconhecendo-se que todos os adultos podem aprender ao longo da vida, constata-se que nem todos o fazem da mesma forma. De entre os factores que influenciam o envolvimento (ou não) dos adultos em educação e formação ao longo das suas vidas, destaca-se o percurso escolar inicial dos adultos em termos de duração e sucesso, as condições de vida socioeconómicas, as características da entidade empregadora e do mercado de trabalho e ainda as oportunidades institucionais de aprendizagem.

Vários resultados de pesquisas internacionais evidenciam que a probabilidade de um adulto se envolver em educação e aprendizagem ao longo da vida é maior para aqueles que concluíram inicialmente níveis de escolaridade mais elevados (Bélanger, 2011), assim como aqueles que têm oportunidades mais significativas de aprendizagem em contexto de trabalho são, habitualmente, os indivíduos com níveis de qualificação mais elevados (Riddell, Ahlgreen, Weedon, 2009). Consequentemente, é expectável que as transições entre educação e trabalho/emprego ao longo do ciclo de vida tendam a ser particularmente significativas no caso dos diplomados de ensino superior, tornando particularmente incertas as respetivas trajetórias biográficas.

Acresce, ainda, que se há algumas décadas atrás poderia fazer sentido analisar as transições como um fenómeno que ocorria num dado momento das trajetórias individuais, essa mesma perspectiva parece ter vindo a revelar-se progressivamente desadequada desde a década de 1970 em face das transformações anteriormente identificadas. Na verdade, as transições entre educação e trabalho/emprego (e vice-versa) parecem ter vindo, crescentemente, a ter lugar em diferentes pontos da trajetória de vida dos indivíduos, assinalando-se que: *“life transitions are not fixed as they were for primitive societies – as society has become more open, they occur more frequently and at different times for different people”* (Jarvis, 2009, p. 192). Assim sendo, padrões tradicionais de transição entre escolaridade e profissão alteram-se e tornam-se incertos, incluindo o padrão tradicional de “entrada na vida adulta” caracterizado pela sucessão de três fases bem delimitadas - percurso escolar, entrada no mercado de trabalho, saída de casa dos pais e casamento – que parece estar em franca erosão (Guerreiro e Abrantes, 2004).

Em síntese, as trajetórias de vida revelam-se na contemporaneidade particularmente incertas e imprevisíveis, sendo constituídas por uma sucessão de transições de diferentes tipos, algumas destas acidentais, outras voluntárias e outra ainda impostas por factores externos ao sujeito. Neste sentido, os indivíduos planeiam constantemente as suas biografias, sendo identificável uma tendência para a desinstitucionalização dos ciclos de vida que exige “biograficidade”, isto é, a capacidade de os indivíduos, no contexto da modernidade reflexiva, conferirem coerência e sentido a trajetórias repletas de transições (Alheit, 2009).

3. Transições e trajetórias de licenciados das Universidade de Lisboa e Universidade Nova de Lisboa

Tendo em conta o cenário anteriormente descrito, a questão *“como se articulam as trajetórias académicas e de trabalho/emprego dos indivíduos?”* assume uma relevância muito particular para caracterizar as sociedades contemporâneas, pelo que orienta, em seguida, a sistematização de alguns resultados de pesquisa empírica sobre os diplomados de ensino superior em Portugal. Principalmente, apresenta-se uma leitura preliminar de dados de um inquérito por questionário respondido em Novembro de 2010 por uma amostra representativa de licenciados da Universidade de Lisboa e da Universidade Nova de Lisboa que terminaram os respetivos cursos em 2004/05. Pontualmente, estes resultados serão

confrontados com as conclusões de uma análise cumulativa de diversas pesquisas sobre inserção profissional de graduados realizadas em várias instituições de ensino superior no nosso país.

3.1. Breve caracterização da amostra

Os dados obtidos através de questionário permitem caracterizar as trajetórias dos respondentes durante cinco anos após a conclusão da licenciatura, assim como a sua situação profissional, académica e pessoal em Novembro de 2010. Assim sendo, os resultados empíricos referem-se a um conjunto de indivíduos que se licenciaram antes das mudanças curriculares e pedagógicas que vieram a ser introduzidas no ensino superior na sequência do Processo de Bolonha. Note-se, também, que as suas trajetórias após a conclusão da licenciatura se desenvolveram antes do agravamento da crise económica que teve lugar em 2011. Nestas condições, traça-se um “retrato” da situação na primeira década do século XXI, o qual poderá estar sendo objecto de profundas alterações, mas constitui, pelo menos, um ponto de partida para analisar modificações em curso e para refletir sobre as transições entre educação e trabalho/emprego na contemporaneidade.

A amostra é constituída por 1004 licenciados, sendo o universo de 4290. Os respondentes distribuem-se por diferentes domínios disciplinares: Artes e Humanidades (21,5%), Saúde (12,5%), Ciências Físicas (12%), Educação (10%), Direito (9,8%), Ciências da Vida (8,5%), Ciências Sociais e Jornalismo (7,7%), Economia e Gestão (6,7%), Matemática, Estatística e Computadores (6,5%) e Engenharia, Indústria Transformadoras e Construção (4,8%). Quase todos os inquiridos são cidadãos portugueses (99,8%) e a maioria são mulheres (64,3% para 35,7% homens). Esta maioria de diplomadas mulheres reflete uma tendência mais ampla de feminização do ensino superior, a qual vem sendo identificada ao longo das últimas décadas e parece ser um pouco mais acentuada em Portugal, por comparação com a média verificada nos 27 estados da União Europeiaⁱ.

A média de idades dos respondentes no momento da inquirição é de 30,62 anos, evidenciando que a maioria dos licenciados frequentaram o ensino superior com cerca de 20 anos. Este dado está de acordo com a constatação de que a proporção de adultos a estudar no ensino superior só recentemente conheceu algum crescimento em Portugal, por contraste com outros países nos quais tinha uma expressão bastante significativa já no início deste século como seja o caso da Noruega, Dinamarca, Suécia, Nova Zelândia, Austrália, Hungria, Suíça e República Checa (Pires, 2010).

No que respeita às origens sociais dos licenciados inquiridos, destaca-se a complementaridade entre uma tendência para a reprodução social com uma outra para a mobilidade social ascendente. De facto, a maioria (62%) dos inquiridos são provenientes de duas classes sociais (“EDL - Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” e “PTE – Profissionais Técnicos e de Enquadramento”), enquanto os restantes (48%) se distribuem por uma diversidade de lugares de classe menos providos de recursosⁱⁱ.

3.2. Transições entre educação e trabalho/emprego

Nesta comunicação não se procede a uma apresentação exaustiva dos dados recolhidos através do questionário referido, seleccionando-se apenas aqueles que permitem contribuir para responder à questão *“como se articulam as trajetórias académicas e de trabalho/emprego dos indivíduos?”*. Estes dados deverão ser aprofundados futuramente, nomeadamente através do confronto mais sistemático com resultados de outras pesquisas.

Acresce, ainda, que as eventuais alterações nas tendências agora identificadas, tendo em conta um cenário pós-Bolonha e de crise económica, deverão ser cuidadosamente monitorizadas.

Procurando, portanto, analisar de que modo a educação e o trabalho/emprego se articulam ao longo das trajetórias dos indivíduos, saliente-se que a idade média dos inquiridos nos indica que os mesmos frequentaram a licenciatura como jovens adultos. Isto significa que não tinham, previsivelmente, experiência profissional significativa e que terão transitado diretamente, na maior parte dos casos, do ensino secundário para o superior.

Durante a frequência da universidade, mais de metade (54,1%) dos inquiridos declararam não ter um trabalho que lhes permitisse auferir uma remuneração, pelo que se adivinha que também não acumularam nessa etapa experiências profissionais significativas. Entre as mulheres há mais indivíduos que não trabalharam durante esta fase (58% não trabalharam e 42% trabalharam) do que entre os homens (46,9% não trabalharam e 53,1% trabalharam).

Considerando aqueles que trabalharam enquanto frequentavam a licenciatura, verifica-se, não obstante, que tal não foi uma situação pouco frequente nas respectivas trajetórias. De facto, durante a licenciatura estes indivíduos trabalharam “raramente” (22,8%), “frequentemente” (32,8%), a “maior parte do tempo” (18,9%) e “todo o tempo” (25,4%).

A atividade profissional desempenhada pelos então estudantes pode ser incluída, sobretudo, nos grupos profissionais de “pessoal dos serviços e vendedores” (33,8%) e de “técnicos e profissionais de nível intermédio” (22,3%) ou ainda em “pessoal administrativo e similar” (18,9%) e em “especialistas das profissões intelectuais e científicas” (18%). É neste último grupo que a maioria vai exercer profissão depois de concluída a licenciatura.

Acresce, ainda, que apenas pouco mais de metade (52,1%) dos que desempenharam uma ocupação profissional tinham um contrato de trabalho escrito, enquanto a maioria trabalhava por conta de outrem (84,6%) e também uma maioria em empresas privadas (70,5%). Em média as remunerações auferidas cifravam-se em 533,8€ por mês (desvio-padrão de 404,6€).

Sobre este fenómeno – trabalhar enquanto se estuda no ensino superior – os dados estatísticos internacionais disponíveis (Schnitzer e Middendorff, 2005) indicam que, em Portugal, existe a mais pequena proporção de estudantes que trabalham durante a frequência do superior no conjunto dos onze países consideradosⁱⁱⁱ. Esta constatação é convergente com o facto de os estudantes de ensino superior portugueses serem, sobretudo, jovens adultos com pouca ou nenhuma experiência profissional, como também se verifica na amostra inquirida nas duas universidades de Lisboa.

Mas, no caso daqueles que trabalham, quais as razões para tal opção? Será uma estratégia para acrescentar valor aos diplomas escolares? Será uma estratégia para suportar os custos associados à frequência do ensino superior? Os resultados de estudos comparativos internacionais (Schnitzer e Middendorff, 2005) indiciam que este último cenário poderá ser uma real possibilidade especialmente em Portugal, pois concluem que no nosso país muitos estudantes preenchem parte das suas necessidades financeiras mensais através de remunerações auferidas no emprego.

Um outra forma de articulação entre percursos académicos e profissionais corresponde aos estágios que fazem parte de alguns planos de estudos universitários. Neste domínio, note-se que menos de metade dos inquiridos (43%) vivenciaram um período como estagiários durante os seus estudos no ensino superior. Aqueles que o fizeram apreciaram muito positivamente a oportunidade (em média 8,3 numa escala de 1 a 10), valorizando a respectiva importância para facilitar a sua inserção profissional após a licenciatura. Na nossa interpretação, esta valorização significativa relaciona-se principalmente com o potencial de aprendizagem do

estágio, visto que a maioria dos diplomados (77,5%) não continuaram a trabalhar após a graduação na mesma organização de trabalho em que estagiaram.

Continuando a procurar caracterizar como educação e trabalho/emprego alternam nas trajetórias dos licenciados, é relevante observar a proporção de diplomados que já regressaram ao ensino superior para frequentar outros cursos ou que têm intenção de o fazer no futuro. Quase metade (43%) dos inquiridos já haviam completado um outro curso de ensino superior no momento em que responderam ao questionário: a maioria tinha completado um mestrado (37,2%) ou uma pós-graduação (34,9%), enquanto alguns tinham concluído um doutoramento (3,4%). Não detectamos uma variação significativa entre homens e mulheres na conclusão de formação pós-graduada.

A grande maioria dos licenciados (75,5%) não estudavam no ensino superior no momento da inquirição, mas uma parte significativa (67,1%) pretendem fazê-lo no futuro. Neste último grupo, quase metade pretende concluir um mestrado (47,2%) e um número significativo tenciona optar por uma pós-graduação (31,1%), enquanto outras possibilidades incluem um doutoramento (17,2%), outra licenciatura (9,2%), um MBA (2,7%) e um pós-doutoramento (2,7%).

Na verdade, esperávamos encontrar contingentes significativos de diplomados que já haviam continuado e/ou que tencionavam continuar os seus estudos no ensino superior. Tal como mencionado anteriormente, tem sido constatado em diversas pesquisas que quanto mais elevado o nível inicial de escolaridade, mais frequentemente os indivíduos regressam ao sistema de ensino e participam em oportunidades diversas de aprendizagem e formação. Mas que razões podem explicar este envolvimento dos licenciados em educação e aprendizagem ao longo da vida?

3.3. Questionar as razões para aprender ao longo da vida

A tendência identificada entre os licenciados das Universidade de Lisboa e Universidade Nova de Lisboa para, em grande número, terem regressado ou terem intenção de regressar ao ensino superior é convergente com as conclusões de uma análise sistemática de vários estudos sobre inserção profissional de diplomados realizados em diversas instituições de ensino superior^{iv}. Aliás, nesse trabalho concluiu-se que a dinâmica de procura de formação pós-graduada parece ser mais marcante no caso dos diplomados de universidades situadas em Lisboa, por comparação, nomeadamente, com os que terminaram na Universidade de Aveiro e em instituições de ensino superior algarvias.

Não obstante, as razões mais referidas para continuar estudos no ensino superior são semelhantes nos vários estudos considerados, relacionando-se com o exercício do trabalho e com o aprofundamento de conhecimentos necessários ao desempenho da profissão, bem como com a continuação de estudos que os sujeitos entendem como “*sempre tendo feito parte dos seus projetos de vida*”.

Nos discursos correntes, a continuação de estudos académicos é muitas vezes justificada como uma alternativa ao desemprego. Todavia, constata-se que vários estudos sobre inserção profissional em Portugal^v revelam que é reduzida a proporção de indivíduos que se encontram desempregados, a desempenhar trabalhos que não consideram adequados à sua formação académica ou insatisfeitos com a sua situação profissional. Assim, quando muito o regresso ao ensino superior poderá ser uma forma de os licenciados fazerem face a um contexto no qual a precariedade de vínculo contratual é cada vez mais frequente, sobretudo no caso dos diplomados mais recentes, pelo que as incertezas em termos de desenvolvimento das

trajetórias profissionais são cada vez mais marcantes e significativas. Ou seja, a esmagadora maioria dos diplomados que (re)ingressam no ensino superior não o fazem por se encontrarem desempregados.

Também no caso dos licenciados das duas universidades de Lisboa inquiridos em 2010 se constata que a proporção daqueles que estão desempregados é reduzida (2,4% cinco anos após a licenciatura), assim como são poucos aqueles que não identificam uma correspondência entre formação académica e atividade profissional ou que estão insatisfeitos com a sua situação profissional no momento da inquirição^{vi}. Nestas condições, a continuação de estudos académicos não parece, igualmente, poder ser entendida como uma alternativa ao desemprego, mas sim como uma escolha cada vez mais frequente entre licenciados que, em cada vez maior número, enfrentam situações de incerteza nas suas trajetórias profissionais. No caso deste questionário não foram incluídas questões sobre as razões apresentadas pelos respondentes para regressar ao ensino superior.

Por fim, sublinhe-se que a continuação de estudos académicos não parece poder ser entendida também como o resultado de uma insatisfação relativamente à formação académica inicial. De facto, na análise sistemática de estudos que temos vindo a referenciar constata-se que os níveis de satisfação dos diplomados com a formação académica são bastante elevados, sendo notório que a maioria afirma que se pudesse recuar no tempo se inscreveria no mesmo curso e instituição, ao passo que são residuais os grupos que se inclinam para a não frequência do ensino superior^{vii}. Ora, no caso da amostra de respondentes das Universidades de Lisboa e Nova de Lisboa inquirida em 2010, também se torna evidente que uma clara maioria afirma que, se fosse hoje, voltaria a escolher o mesmo curso (69,3%) e ainda mais acentuadamente o mesmo estabelecimento de ensino (84,9%). Estes resultados indiciam a existência de um grau de satisfação elevado com a formação académica inicial.

Globalmente, importa no futuro aprofundar os contornos e as razões das dinâmicas aqui identificadas, tanto mais que é possível que as mudanças cada vez mais profundas, quer no mercado de trabalho quer no quadro do ensino superior, estejam provocando uma incerteza cada vez mais generalizada sobre as formas como se articulam trajetórias académicas e profissionais. Acresce, ainda, que as mudanças em curso são acompanhadas de dinâmicas de (re)configuração de aspirações e expectativas em torno da educação, trabalho e emprego que importa também conhecer e aprofundar.

4. Nota conclusiva

A reflexão teórica e empírica subjacente a este texto permite traçar um retrato das trajetórias académicas e profissionais dos diplomados de ensino superior em Portugal que é necessariamente provisório e não generalizável, privilegiando a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida e das transições educativas e profissionais.

Comece por destacar-se que, especialmente no caso português, a formação académica inicial no ensino superior parece ser sobretudo protagonizada por jovens com pouca ou nenhuma experiência profissional, os quais durante a frequência inicial do ensino superior habitualmente também não trabalham, embora nos casos em que o fazem essa seja uma atividade bastante frequente.

A procura de continuação de estudos académicos após a conclusão da formação inicial parece ser bastante assinalável e significativa, sendo necessário compreender melhor quais as respetivas razões explicativas. Uma primeira leitura de dados de vários questionários apenas permite colocar em dúvida que a procura de formação superior ao longo da vida possa, de

modo simples e linear, ser entendida como uma alternativa ao desemprego e/ou como o resultado de insatisfação com a formação académica inicial, com a situação profissional ou com a correspondência entre formação académica e ocupação profissional.

Para além do aprofundamento desta perspectiva de análise, consideramos que as transformações que têm estado em curso nas últimas três décadas, assim como as dinâmicas contemporâneas de aprendizagem ao longo da vida e de transições educativas e profissionais, permitem identificar pistas de investigação sociológica a explorar futuramente. Neste domínio, se numa etapa inicial tanto em Portugal como no plano internacional, a preocupação com o “acesso ao emprego” configura a questão fundadora do campo de investigação sobre inserção profissional, assiste-se progressivamente a um alargamento das temáticas abordadas neste âmbito.

Consequentemente, os conceitos e correntes sociológicas mobilizados para analisar a inserção profissional são também diversos, podendo a mesma ser explorada enquanto processo de socialização profissional ou como processo de construção de identidades sociais e profissionais dos jovens ou ainda problematizando-se a questão dos valores face ao trabalho que orientam os indivíduos na fase de inserção profissional ou as articulações entre eixo familiar e eixo profissional nas trajetórias dos diplomados, entre outras possibilidades (ver sistematização mais detalhada em Alves, 2010 b).

No caso português, uma das linhas de pesquisa que nos parece ter vindo a ser menos desenvolvida corresponde à compreensão dos processos de aprendizagem que subjazem às trajetórias de inserção profissional, os quais ocorrem quer no quadro do ensino superior (contexto educativo formal) quer nas organizações de trabalho em que os graduados desempenham atividade profissional (contextos educativos informais) e participam em ações de formação de diversos tipos (contextos educativos não-formais). O desenvolvimento de uma tal linha de pesquisa implica a reflexão e a investigação em torno de todos estes contextos educativos (formais, não-formais e informais), o que constitui uma oportunidade de renovar a abordagem sociológica da educação.

Concordamos com a afirmação de que “sendo tradicionalmente sociologia da escola, mas procurando ir cada vez mais além na compreensão dos espaços emergentes de educação não – formal e informal, a sociologia da educação em Portugal tem que se reinventar permanentemente” (Afonso, 2006, p. 167). Sublinhamos que se trata de um movimento de renovação através de alargamento (e não de substituição), ou seja, o desafio a uma compreensão sociológica mais aprofundada da educação consiste em considerá-la como um processo que ocorre em diversos contextos e idades da vida, não esquecendo a frequência e o interior dos sistemas educativos.

Referências Bibliográficas:

- Afonso, Almerindo Janela (2006). A Sociologia da Educação em Portugal. Elementos para a configuração do “estado da arte”. In António Teodoro e Carlos Alberto Torres (orgs.) *Educação Crítica e utopia – Perspectivas para o século XXI*, São Paulo: Cortez Editora.
- Alheit, Peter (2009). Biographical learning - within the new lifelong learning discourse. In: Ileris, Knud (ed.): *Contemporary theories of learning: learning theorists – In their own words*. London and New York: Routledge, pp. 116–128.
- Almeida, João Ferreira; Ávila, Patrícia; Casanova, José Luís; Costa, António Firmino; Machado, Fernando Luís; Martins, Susana da Cruz; Mauritti, Rosário (2003) *Diversidade na Universidade: um inquérito aos estudantes de licenciatura*; Oeiras: Celta editores.

Alves, Mariana Gaio; Alves, Natália; Chaves, Miguel (no prelo). Inserção profissional e razões de ingresso e reingresso no ensino superior: um ponto de partida para uma temática em aberto. In *Revista Sociologia Problemas e Práticas* (artigo submetido para publicação).

Alves, Mariana Gaio (ed.) (2010 a). *Aprendizagem ao Longo da Vida e Políticas Educativas Europeias: tensões e ambiguidades nos discursos e nas práticas de estados, instituições e indivíduos*; Caparica: edições UIED.

Alves, Mariana Gaio (2010 b). A inserção profissional de graduados em Portugal: notas sobre um campo de investigação em construção. In Marques, A. P.; Alves, M. G. (orgs), *Inserção Profissional de Graduados em Portugal: (re)configurações teóricas e empíricas*, Braga: edições Humus.

Alves, Mariana Gaio (2010 c), Ensino Superior e Inserção Profissional – uma análise comparativa de percursos de licenciados. In *Revista Configurações*, nº 7, pp. 45-61.

Alves, Natália (2006) *Socialização Escolar e Profissional dos Jovens: projectos, estratégias e representações*, Lisboa: edições Educa.Beck, Ulrich (2000). *The Brave New World of Work*, Cambridge: Polity press.

Bélanger, Paul (2011). *Theories in Adult Learning and Education*. Opladen: Barbara Budrich Publishers.

Brown, Phillip (2003). The Opportunity Trap: education and employment in a global economy. In *European Educational Research Journal*, volume 2, number 1, 2003, pp. 141-179.

Canário, Rui (2005). *O que é a Escola? Um “olhar” sociológico*, Porto: Porto Editora

Kovacs, Ilona (2006). Novas formas de organização do trabalho e autonomia no trabalho. In *Revista Sociologia – Problemas e Práticas*, nº52, pp. 41-65.

Gewirtz, Sharon (2008). Give Us a Break! A Sceptical Review of Contemporary Discourses of Lifelong Learning. In *European Educational Research Journal* 7, 4, pp. 414–424.

Guerreiro, Maria das Dores; Abrantes, Pedro (2004). *Transições Incertas: os jovens perante o trabalho e a família*, Lisboa: edições CITE (comissão para Igualdade no Trabalho e no Emprego).

Hake, Barry (2006). Late Modernity and the Learning Society. In: de Castro, Rui Vieira/Sancho, Amélia Vitória/Guimarães, Paula (eds.): *Adult Education. New Routes in a New Landscape*. Braga: University of Minho, pp. 31–56.

Jarvis, Peter (2009). *Learning to Be a Person in Society*. London and New York: Routledge.

Machado, Fernando Luís; Costa, António Firmino; Mauritti, Rosário; Martins, Susana; Casanova, José Luís; Almeida, João Ferreira (2003). Classes sociais e estudantes universitários: origens, oportunidades e orientações. In *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 66, pp. 45-80.

Martins, António Maria, Universidade e mudança social: mobilidade social e processos de avaliação (2010). In Alves, M. G., Cabrito, B. G., Lopes, M. C., Martins, A., & Pires, A. L. O. (Eds.). (2010). *Universidade e Formação ao Longo da Vida*, Lisboa: edições UIED.

Nicole-Drancourt, Chantal; Roulleau-Berger, Laurence (2001). *Les Jeunes et le Travail 1950-2000*, Paris: PUF.

Pinto, José Madureira (2007), *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*, Porto: edições Afrontamento.

Pires, Ana Oliveira (2010). Aprendizagem ao Longo da Vida, Ensino Superior e Novos Públicos. In: M. G. Alves (ed.), *Aprendizagem ao Longo da Vida e Políticas Educativas Europeias: tensões e ambiguidades nos discursos e nas práticas de estados, instituições e indivíduos*, Caparica, pp. 107–138.

Riddel, Sheila; Ahlgreen, Linda; Weedon, Elisabet (2009). Equity and lifelong learning: Lessons from workplace learning in Scottish SMEs. *International Journal of Lifelong Learning* 28, 6, pp. 777–796.

Sebastião, João (1998). Os dilemas da escolaridade. In Viegas, J.M. e Costa, A. F. (orgs.), *Portugal, que modernidade?*. Lisboa: Celta editores.

Schnitzer, K.; Middendorff, E. (2005): *Eurostudent 2005 – Social and economic conditions of student life in Europe 2005*. Hannover: HIS Hochschul-Information-System.

Tomlinson, Michael (2008). «The degree is not enough»: students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. In *British Journal of Sociology of Education*, vol. 29, nº 1, January 2008, pp. 49-61

Young, Michael (2010). Alternative Educational Futures for a Knowledge Society. In: *European Educational Research Journal* 9, 1, pp. 1-12.

ⁱ Relativamente aos diplomados de ensino superior que terminaram em 2005 (ano em que os diplomados inquiridos terminaram também os seus cursos) 65,2% são mulheres em Portugal e o mesmo valor médio para os 27 países europeus é de 58,5% segundo dados do Eurostat.

ⁱⁱ As classes sociais foram aferidas conjugando as variáveis grupo profissional e situação profissional do pai e mãe dos inquiridos, seguindo a metodologia proposta em Machado et al (2003).

ⁱⁱⁱ Os países considerados nesta pesquisa (Eurostudent 2005) são Alemanha, Áustria, Espanha, Finlândia, França, Holanda, Irlanda, Itália, Letónia, Portugal e Reino Unido (Inglaterra e País de Gales).

^{iv} Nessa análise sistemática de estudos, foram considerados quatro estudos distintos realizados na Universidade de Lisboa, no Instituto Politécnico de Beja, na Universidade de Aveiro e abrangendo as instituições de ensino superior algarvias. Para mais detalhes consultar Alves (2010 c) e Alves, Alves e Chaves (no prelo).

^v Ver a propósito Alves (2010 c).

^{vi} Respectivamente, em média 7,3 de adequação entre atividade profissional e domínio disciplinar de estudos numa escala de 1 a 10; e em média 7,8 de satisfação com a situação profissional cinco anos após a licenciatura também numa escala de 1 a 10.

^{vii} Ver a propósito Alves (2010 c) e Alves, Alves e Chaves (no prelo).