

III INTERNATIONAL MEETING OF SOCIOLOGY (ISSOW)
Education, Employment and Retirement: Transitions in risk societies

26th-27th November 2018 :: Faculdade de Letras, University of Lisbon

. Sessão 5 / Session 5

O processo de inserção profissional dos diplomados em ensino: dinâmicas para a concretização de um processo de inserção profissional de risco

Liliana Pascueiro

lpascueiro@fch.unl.pt

*CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa
FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia [SFRH/BD/80801/2011]*

Resumo

O indivíduo, enquanto ator central e responsável pela construção da sua trajetória de vida, não obstante os condicionantes com que se confronta e que fortemente o constroem, é compelido ao planeamento da sua trajetória de vida, consciente (aparentemente) do risco de não concretização do planeado (Beck, 2000). Como compreender, neste contexto, a construção de projetos de vida profissionais direcionados para áreas cujo conhecimento amplamente difundido se integra em contextos de risco de não concretização da inserção profissional? Que dinâmicas subjazem à construção de projetos de vida profissionais de risco?

A presente reflexão decorre de uma investigação mais alargada produzida no âmbito do doutoramento em sociologia e insere-se nos estudos sobre as alterações sociais decorrentes da concretização da modernidade reflexiva (conforme à perspectiva de autores como Beck, Giddens e Lash [2000]), particularmente sobre a obrigatoriedade que os indivíduos experienciam pela construção da sua trajetória de vida, embora fortemente condicionados pelas novas conceções de funcionamento dos mercados formativo e laboral, o que tem conduzido a uma diferente conceção do projeto de vida profissional (Pascueiro, 2018).

Restringe-se à estruturação da inserção profissional dos diplomados da UNL da área do ensino, privilegiando os resultados obtidos através do método intensivo – entrevistas semi-estruturadas. Deparamo-nos nesta população, entre os perfis extremos de projeto de vida profissional confirmado como professor e o de projeto de vida profissional confirmado em outra área profissional (decorrente da reconfiguração de um anterior orientado para a profissão docente), que outras configurações surgem decorrentes de processos de inserção profissional diferenciados. Nestes processos, o relevo dado ao conhecimento produzido no âmbito dos sistemas periciais sobre o mercado de trabalho (suporte para [alguma] segurança da concretização do processo de inserção profissional ambicionado) não é consensual. Destacamos, a este respeito, que o conhecimento pericial produzido sobre o mercado de trabalho tem especial relevo nas dimensões de planeamento e de escolha e decisão de projetos de vida profissionais que materializam processos de reinserção profissional (orientados para a profissão docente ou para outra atividade) e de inserção profissional decorrente da reconfiguração do projeto de vida profissional que foi em tempos orientado para a profissão docente.

Em suma, a oportunidade de construção de si mesmo, espelhada na possibilidade de concretização de um projeto de vida profissional, é suportada em diferentes graus de reflexividade conforme ao momento em que à (re)inserção profissional diz respeito.

Palavras-chave: Diplomados do ensino superior; Reflexividade; Conhecimento pericial; Projeto de vida profissional; Inserção profissional.

Introdução

O modelo societal decorrente da modernidade reflexiva, conforme ao apresentado por Beck, Giddens e Lash (2000), perspetiva o individualismo e o domínio da razão e da reflexividade enquanto suportes à prática quotidiana (substituindo o papel da tradição). Ao indivíduo é-lhe delegada a obrigatoriedade ou a pulsão pela construção dos seus projetos de vida, onde se integra a dimensão profissional. Neste contexto, a compreensão de projetos de vida profissionais orientados para mercados de trabalho cujo conhecimento pericial produzido dão conta de um

risco elevado de não concretização de inserção profissional são, no contexto da modernidade reflexiva, um campo de estudo privilegiado na compreensão do papel do indivíduo, da reflexividade e do contexto na construção da ação.

Os diplomados de ensino superior que concretizam a formação para o cumprimento dos requisitos necessários ao ingresso na profissão de professor, e que, portanto, consideram (ou consideraram) que concretizando a inserção profissional nesta profissão confirmariam o seu projeto de vida profissional, constituem o campo de estudo desta reflexão. A centralidade conferida a esta profissão deve-se, por um lado, ao seu papel na concretização da modernidade¹ e, por outro lado, por ser por excelência um dos canais difusores do conhecimento pericial – embora o reconhecimento da utilidade e da legitimidade do conhecimento que transmitem pela comunidade escolar seja, na contemporaneidade, um dos grandes desafios com que estes profissionais se confrontam (Pascueiro, 2018).

Atentando na informação estatística disponível sobre diplomados do ensino superior direcionados para esta área profissional e sobre o emprego e desemprego dos profissionais do ensino das últimas três décadas, constatamos que, o que em tempos foi de carência de profissionais, passou, no final dos anos 90, a ser um setor incapaz de integrar todos os diplomados que concluíam a formação especificamente direcionada para a prática docente. Embora tenhamos assistido recentemente à redução abrupta do número de diplomados por ano e a hipotética aposentadoria de cerca de metade do corpo docente em exercício nos próximos 15 anos, o mercado de trabalho parece ainda não revelar sinais de carência de profissionais (Pascueiro, 2018). Perante um contexto de risco elevado da não concretização da inserção profissional como professor (a oferta de mão-de-obra disponível suplantar ainda a procura existente no mercado do ensino), o que justifica nos nossos dias a existência de projetos de vida profissionais para esta profissão? Como se constroem e se concretizam? Que papel ocupa o conhecimento pericial produzido sobre o mercado de trabalho nesta atividade no planeamento de projetos de vida profissionais?

¹ O modelo escolar e a figura do professor contemporâneo tiveram a sua génese nos sistemas escolares das sociedades industriais e do modelo económico (capitalismo liberal) e político (Estado-Nação) a eles associados. Ao mesmo tempo, e particularmente ao nível político, a consolidação dos Estados-Nação beneficia – e sustenta financeiramente – o modelo escolar da modernidade (Afonso & Ramos, 2007; Santos, 2001).

A construção de projetos de vida profissionais direcionados para inserção profissional de risco

Na temática da construção dos projetos de vida profissionais da contemporaneidade interligam-se diferentes aspetos que concretizam a modernidade reflexiva, particularmente a consagração do individualismo, espelhado na obrigatoriedade e (aparente) liberdade de escolha que os indivíduos vivenciam na construção do seu futuro profissional; o domínio do conhecimento e o efeito do não-conhecimento (Beck, 2000), arriscamos dizer, no planeamento e na escolha e decisão do projeto de vida profissional ambicionado, e que determinará a probabilidade de concretização da inserção profissional na área pretendida; a centralidade da reflexividade na construção da ação quotidiana; e finalmente, um último aspeto que interliga os anteriores, e que se reporta à construção da (auto)identidade do indivíduo.

A liberdade de escolha e de decisão sobre que futuro escolher possui um conjunto de condicionantes, tornando-a bastante mais restrita e por vezes aparente. Aspetos como a impossibilidade de controlo do futuro previsto, conduzindo o indivíduo a momentos de incerteza e de risco de concretização do projeto de vida profissional planeado²; o leque de alternativas disponíveis, também elas condicionadas pelo contexto social a que o indivíduo pertence; assim como o conhecimento sobre o contexto profissional ambicionado, são determinantes no elencar das alternativas profissionais possíveis e determinará a probabilidade de um projeto de vida profissional confirmado. Também o diferente acesso ao conhecimento pericial acerca do mercado de trabalho é determinante na probabilidade de concretização do projeto de vida profissional – imprescindível no planeamento das ações necessárias e na definição da probabilidade de concretização do futuro profissional ambicionado.

A operacionalização do conceito de projeto de vida profissional seguida nesta reflexão, respondendo aos desafios do contexto em que ocorrem, integra cinco dimensões: a) Planeamento; b) Escolha e decisão; c) Efetivação da ação; d) Avaliação; e e) Confirmação ou Reconfiguração do projeto de vida profissional. Na contemporaneidade, este ciclo não cessa, uma vez que a mudança permanente e a não garantia de empregos para a vida inviabilizam ou

² A imprevisibilidade do futuro não é um aspeto apenas da modernidade reflexiva. A velocidade e a abrangência da mudança que a caracteriza é que não têm comparação com outras temporalidades.

tornam menos prováveis que os projetos de vida confirmados se mantenham nesse molde ao longo de toda a vida ativa.

As cinco dimensões elencadas remetem para um outro conceito: o da inserção profissional, aqui definido como o palco em que se operacionaliza o projeto de vida profissional (Fig. 1)³.

As dimensões efetivação da ação, avaliação e confirmação ou reconfiguração do projeto de vida profissional pressupõem a ligação ao mercado de trabalho e, mais propriamente, à concretização do exercício de uma determinada atividade profissional ambicionada e/ou do acesso a determinadas recompensas (simbólicas ou materiais) consideradas como vantajosas.

Muito embora as dimensões do planeamento e da escolha e decisão sejam procedimentos essencialmente subjetivos – não descurando os condicionantes sociais que sobre elas exercem forte pressão – o processo de inserção profissional (que integra sobretudo as restantes 3 dimensões) é um fenómeno de *multiatores*. O acesso ao mercado de trabalho não depende somente das características individuais e das escolhas de quem pretende integra-lo, depende também do tipo (e da quantidade) de empregos disponíveis, da estrutura de oportunidades de emprego criada (Roberts, 1984), das estratégias de recrutamento e gestão de mão-de-obra e, finalmente, das entidades públicas de regulação e de apoio ao emprego, à formação e ao desemprego (Alves, N. 2008).

Muito embora seja notória a pertinência que o processo de inserção profissional tem assumido no contexto de análise das sociedades na modernidade, a sua definição enquanto conceito, a abrangência temporal e as diretrizes operativas que o compõem não recolhem unanimidade na comunidade científica. Apesar de ser um termo em análise nas agendas política e científica desde os anos 1970, concordamos com Natália Alves (*Idem*) quando refere que permanece carente de uma *teoria da inserção* ou de uma *macroteoria* (Martin, 2000)⁴. Na tentativa de delinear um quadro analítico da inserção profissional, recorreremos às demais perspectivas, para a construção de uma proposta operacional do conceito, estruturando-o em função de quatro dimensões: (1) Dimensão temporal do processo de inserção profissional, limitando os procedimentos que

³ Em termos genéricos usamos apenas o termo inserção profissional, embora o mesmo se aplique à reinserção profissional. O termo reinserção profissional diferencia-se do de inserção na medida em que o primeiro pressupõe que num estado anterior o indivíduo tenha concretizado a inserção profissional numa dada atividade.

⁴ O termo *macroteoria* reporta à necessidade de conjugar as várias contribuições que têm sido construídas sobre o conceito, nomeadamente na área da sociologia, da economia e da psicologia (Martin, 2000).

determinam o início e o término; (2) Dimensão dos condicionantes à inserção profissional, segmentada entre: (a) dimensão subjetiva (indivíduos e suas características); e b) dimensão contextual (caraterísticas do mercado de trabalho e da conjuntura económica e política em que ocorre); (3) Dimensão das estratégias de inserção, remetemo-nos para: (a) escolhas formativas; (b) aquisição de bens alcançáveis pela prática ou através do exercício da atividade que melhor se adequam ao planeamento do projeto de vida profissional; (c) mobilidade entre empregos; (d) e finalmente, estratégias de procura de emprego (Fig. 1).

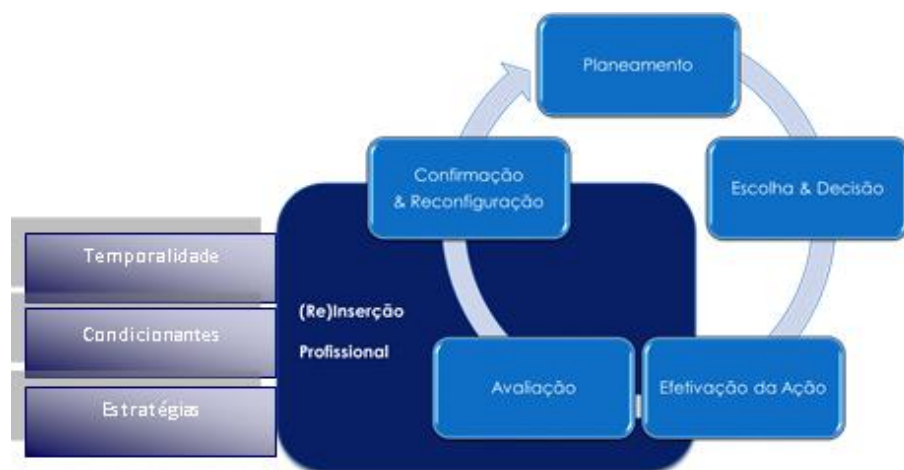


Figura 1. Dimensões do conceito de projeto de vida profissional e interligação ao de (re)inserção profissional

Seguindo esta estruturação, apresentamos como se constroem e se confirmam ou reconfiguram projetos de vida profissionais de diplomados que perspetivaram ou perspetivam a profissão de professor como a atividade profissional que responde aos seus projetos de vida profissionais.

Procedimentos metodológicos

O campo de observação desta reflexão são os diplomados que orientam os seus percursos formativos para a concretização dos requisitos necessários ao acesso à profissão de professor, centrando-nos numa população específica: os diplomados da UNL, dando assim continuidade ao aprofundamento dos estudos desenvolvidos pelo OBIPNOVA-*Observatório da Inserção Profissional dos Diplomados da UNL* sobre os percursos de inserção profissional dos alunos desta instituição de ensino superior. Seleccionámos para o efeito as *coortes* de diplomados que concluíram mestrados em ensino 3 anos após a implementação do Decreto-Lei que estipula como

condição obrigatória para o exercício da profissão a profissionalização em ensino⁵: os diplomados que finalizaram nos letivos de 2009/10, 2010/11 e 2011/12⁶. Os dados resultam da realização de entrevistas semi-estruturadas a uma amostra estratificada dos diplomados de mestrados que cumprem os requisitos para o acesso à profissão de professor das *coortes* mencionadas, realizadas cerca de 5 anos após o mestrado em ensino. Esta amostra foi contruída com base em perfis de inserção profissional construídos através dos posicionamentos concretos ocupados no mercado de trabalho, avaliação subjetivas desses posicionamentos e caracterização socioeconómica dos diplomados que haviam respondido aos inquéritos aplicados pelo OBIPNOVA sobre a sua situação profissional durante, um ano e dois anos após a finalização do mestrado em ensino – diferenciados entre *inserção profissional concretizada como professor* (diplomados que já exerciam a profissão de professor durante o mestrado que confere habilitação profissional para o ensino e nela permaneceram nos dois anos seguintes à sua finalização); *inserção profissional incerta marcada pelo desemprego* (diplomados que revelam uma ligação intermitente à profissão de professor, intercalando o exercício da mesma com episódios de desemprego); e finalmente, *inserção profissional em curso* (onde se privilegia a integração no mercado de trabalho após a finalização do mestrado em ensino, diferenciando-se da categoria anterior pelo afastamento da posição de desemprego, neste sentido, selecionámos diplomados que têm exercido a profissão de professor após o mestrado e os que embora nunca tenham exercido a profissão, se encontrem, em todas as temporalidade de análise, integrados no mercado de trabalho) [Anexo 1].

Apresentamos seguidamente, com confirmaram ou reconfiguraram os seus projetos de vida para professor, tendo em conta os processos de inserção profissional que desenvolveram nesta e/ou em outras profissões, seguindo cada uma das dimensões que concretizam a inserção profissional.

⁵ Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro, completado pelo Decreto-Lei 220/2009, de 8 de setembro e pela Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro. Para além do grau de Mestre, o Decreto-Lei 15/2007, de 19 de janeiro definiu como condição necessária a realização de um estágio ou prática pedagógica num dado grupo de docência/recrutamento, supervisionado e acompanhado por um professor mais experiente.

⁶ Os dados referentes ao universo, taxa de resposta e erro amostral da inquirição pode ser consultada nos relatórios metodológicos do OBIPNOVA dos anos letivos 2009/10, 2010/11 e 2011/12.

(1) *Dimensão temporal*

As escolhas formativas e profissionais integram um projeto de vida delineado pelo indivíduo, o qual faz parte a escolha da atividade profissional (Vincens, 1981, 1991; Trottier *et al.*, 1998). Neste sentido, o processo de inserção profissional inicia-se quando os indivíduos considerem a procura de emprego a sua principal ocupação (exatamente nos termos de Vincens [1981]), ou seja, quando o indivíduo integra ou realiza esforços para pertencer à população ativa (Vernières, 1997 *apud* N. Alves, 2009). No decorrer do processo de inserção profissional o indivíduo pode ocupar diferentes posições contratuais no mercado de trabalho, eventualmente em áreas profissionais díspares, até considerar que se encontra num emprego que não pretende abandonar num futuro próximo (Vincens, 1981, 1991), voluntária ou involuntariamente. O término do processo de inserção profissional coincide, assim, com esse momento em que o indivíduo, validando o seu projeto de vida profissional, ou seja, a correspondência entre o planeado e o alcançado e analisando outros mercados de trabalho e oportunidades detetadas, decide manter-se na posição alcançada.

Os projetos de vida profissionais de diplomados que pretendem exercer a profissão docente revelam uma grande heterogeneidade na sua construção. Desde logo pelo momento em que se inicia, não correspondendo obrigatoriamente ao período após a conclusão da formação que corresponde – ou viabiliza – a inserção profissional que corresponda ao projeto de vida profissional delineado e por isso a trajetórias de vida lineares. Efetivamente, o processo de inserção profissional destes diplomados também se inicia no decorrer da formação necessária à concretização da profissão desejada. Os motivos justificativos para tal ocorrência revelam a orientação para a aquisição de bens económicos (para finalizar os seus estudos, por exemplo); ou para o enriquecimento do *curriculum vitae* (experiência profissional na área ambicionada, como forma de aumento da probabilidade de acesso à profissão, mas também numa perspetiva de formação ao longo da vida ou ainda, embora já com processos de inserção profissional concretizados, equacionando no futuro um processo de reinserção profissional).

A concretização do processo de inserção profissional para alguns destes diplomados tem sido temporalmente longo, uma vez que consideram ainda não ter uma posição no mercado de trabalho que vislumbram manter no futuro. As situações variam entre os que se encontram em processo de inserção profissional, em que a estratégia enveredada passa pelo eventual exercício

da profissão no estrangeiro; pelo exercer de outras atividades ligadas ao ensino, mas não como professor de carreira; pela garantia da estabilidade geográfica, mais do que da profissão em si e finalmente pelo foco no afastamento da situação de desemprego. Os processos longos de inserção profissional encontram-se também em diplomados em processo de reinserção, tal significa que, quer tenha sido voluntária, quer involuntariamente, estão em situação de mobilidade – alguns vivenciando-a como mobilidade *valorizante*, outros como uma situação *desvalorizante*. Estas situações revelam uma estratégia de procura de melhores condições laborais; de uma atividade mais valorizada socialmente; e finalmente, da preferência por outras áreas profissionais, o que indicia uma orientação mais coincidente com valores intrínsecos do trabalho (seguidamente abordado). Finalmente, existem também quem tenha concretizado o processo de inserção profissional na profissão desejada, concretizando assim projetos de vida profissionais como professor. Contudo, a satisfação nem sempre é sentida, avaliando o seu posicionamento como uma inevitabilidade, uma vez que também percebem dificuldades em outros mercados laborais. Como estratégia, mais do que equacionarem a reinserção profissional a curto prazo, ponderam pequenas alterações no exercício da mesma – mas não descartam a possibilidade de um novo projeto de vida profissional num futuro longínquo.

A reflexão permanente sobre si mesmo e sobre o contexto que os rodeia faz com que estes indivíduos permaneçam continuamente em avaliação, equacionando em perspetivas temporais diferentes, a reconfiguração dos seus projetos de vida profissionais.

(2) Dimensão condicionantes à inserção profissional

Dimensão subjetiva

Assumindo a centralidade do sujeito na construção do seu projeto de vida profissional, conferimos-lhe igual relevância no processo de inserção profissional. As características individuais, a disponibilidade para integrar o mercado de trabalho, as escolhas formativas e áreas profissionais privilegiadas e a definição de expectativas e de estratégias de futuro são determinantes na exequibilidade da inserção profissional, particularmente no tipo de processo (de sucesso ou de insucesso na área pretendida ou na aquisição de recompensas expectáveis; de duração longa ou menos longa duração).

No caso dos diplomados com processos de inserção profissional de risco, muito embora seja uma profissão cujo conhecimento produzido no âmbito dos sistemas periciais seja amplamente difundido e debatido socialmente e dê conta de ser uma área profissional de difícil concretização da inserção profissional, essa informação não foi dissuasora da escolha desta área profissional como projeto de vida profissional para estes diplomados. Os agentes de socialização – como a família, particularmente familiares professores e outros profissionais com que tenham contactado no decorrer dos seus percursos escolares – são percebidos como a principal fonte de influência para a escolha desta área. Muito embora a família surja nos discursos destes indivíduos também como fonte dissuasora, contestando a imagem social pouco valorizada da profissão.

Dimensão contextual

No processo construtivo do projeto de vida profissional a dimensão de efetivação da ação concretiza a inserção profissional num determinado mercado de trabalho. Contudo, o mercado não é uno e nem homogêneo: cada área profissional (e no seu interior também) existem diferentes estratégias de recrutamento e seleção de mão-de-obra e lógicas de posicionamento ou afastamento de segmentos internos de mercado, aspetos que no mercado de trabalho do ensino o encontramos sobretudo no setor privado de contratação; bem como da incidência de diferentes níveis de regulamentação Estatal⁷. Na área profissional do ensino, particularmente para quem pretende exercer a profissão no setor público, é notório o papel regulador do Estado, não só nos mecanismos de acesso, como nos de possibilidade de carreira.

Nos discursos dos diplomados entrevistados, o contexto é determinante na consagração do risco de concretização da inserção profissional. O conhecimento apreendido sobre grupos disciplinares de recrutamento menos preenchidos (na dimensão de escolha e decisão), dando conta da maior probabilidade de acesso à profissão – nos seus discursos, o ensino da matemática e do espanhol, por exemplo – orientou as escolhas formativas da especialidade no interior da formação para professor. Relevando, portanto, mais do que uma orientação para o ensino de uma área científica

⁷ A ação do Estado no que ao mercado de trabalho diz respeito pode assumir diferentes papéis: a montante da entrada no mercado de trabalho, regulando, por exemplo, o mercado formativo; quer diretamente sobre o mercado do trabalho (através do seu poder legislador e regulador), quer como entidade empregadora ou assistencialista e compensatória face às desigualdades que o mercado de trabalho vai originando, à medida que vai integrando, diferentemente, indivíduos no seu interior e excluindo um vasto conjunto de outros.

em concreto, o foco na prática da profissão docente em sentido lato. O contexto poderia ter sido dissuasor da escolha desta profissão, nomeadamente se tivessem acesso a informação sobre o mercado de trabalho – aspeto que consideram não ter tido aquando do planeamento dos seus projetos de vida profissionais. Os *media* e particularmente a desilusão com a realidade profissional são agora aspetos que revelam ter um forte peso na fase de avaliação e que terá repercussão na confirmação/reconfiguração dos seus projetos de vida.

As duas dimensões acima referidas (subjéctiva e contextual) estão fortemente interligadas, não só porque todo o processo que se desenrola até à concretização da acção (planeamento e escolhas e decisões) são socialmente determinadas, onde, a título de exemplo, instituições como a família, a escola, os grupos de pertença e de referência exercem uma forte influência no tipo de escolhas que o indivíduo faz. Mas não podemos descurar também o efeito que o mercado de trabalho, com suas lógicas de seleção e afastamento de indivíduos, tem na construção de acções estratégicas de quem lhe pretende aceder. Finalmente, a regulação Estatal e o efeito das crises económicas (cada vez mais globais) são também elas determinantes quer no planeamento individual do futuro profissional, quer na probabilidade de risco de não concretização do acesso a posições e benefícios expectáveis.

(3) Dimensão Estratégica

Escolhas formativas

A credenciação escolar (neste caso, o diploma do ensino superior) torna-se, particularmente na modernidade reflexiva, imprescindível no reconhecimento da posse de um *saber-ser* e *saber-fazer*. A aposta na formação e principalmente no tipo de formação (nível e área) integra uma visão estratégica de concretização de um futuro idealizado – de orientação para uma profissão em concreto, de aquisição de bens percebidos como vantajosos ou simplesmente de afastamento da posição de desempregado. Mas o prolongamento de trajetórias escolares podem revelar também uma estratégia de enriquecimento do *curriculum vitae*, perspetivando uma maior probabilidade de acesso a recompensas que consideram vantajosas ou simplesmente pelo aumento da probabilidade de acesso ao mercado de trabalho⁸.

⁸ Esta é uma perspectiva controversa, uma vez que a espera por uma maior probabilidade da inserção profissional numa determinada profissão ou num determinado mercado de trabalho tem, contudo, conduzido ao que autores consideram ser a

Nos discursos dos diplomados da UNL encontramos algumas destas visões estratégicas em prol da inserção profissional como professor. Entre os diplomados que no momento da entrevista (cerca de 5 anos após o término do mestrado que confere habilitação para a docência) revelam concretizada a inserção profissional como professor, a escolha do mestrado em ensino é uma estratégia de melhoria do seu desempenho profissional. O descontentamento que evidenciam com alguns aspetos da prática profissional quotidiana foi um dos aspetos mencionados no retorno destes diplomados ao ambiente formativo, estrategicamente escolhido por permitir a movimentação no mercado interno do ensino (projetos complementares ou ensino de outras áreas científicas). O que evidencia que, embora concretizada a inserção profissional, a avaliação do projeto de vida profissional como professor é recorrente, e que poderá desencadear no futuro, a sua reconfiguração. Os diplomados em processo de inserção profissional na profissão docente veem neste mestrado um mecanismo formal de credenciação que viabiliza o cumprimento dos requisitos necessários ao exercício da profissão. Esta aposta formativa é também percecionada como uma estratégia de acumulação de credenciais e/ou de enriquecimento de currículo para garantir o acesso ao mercado de trabalho e, portanto, de afastamento de situações de desemprego. Finalmente, é também apontada como tendo sido uma escolha circunstancial, nomeadamente pela proximidade geográfica da instituição de ensino superior. Os diplomados em processo de inserção profissional orientados para outras áreas profissionais, ou seja, que reconfiguraram os seus projetos de vida profissionais, a formação é, já na atualidade, orientada para outras áreas formativas e entendida como uma estratégia de aquisição de competências e credenciais para o acesso a mercados de trabalho, que não o do ensino, procurando em outras áreas profissionais o acesso a recompensas que consideram não ter conseguido alcançar na ou através da prática docente.

Aquisição de recompensas ou benefícios alcançáveis

A aquisição de recompensas é, aliás, determinante nas fases de planeamento e de escolha e decisão dos projetos de vida profissionais, reconhecendo-se na profissão e/ou numa dada posição no mercado de trabalho a possibilidade de aquisição de recompensas valorizadas. Estas podem

conversão do ensino superior num “ (...) parque de estacionamento de potenciais desempregados” (Pais, 2001: 45), nos quais os cursos se apresentam como “ (...) cheques pré-datados, sem valor no presente, e possivelmente, sem valor no futuro” (*Ibidem*: 415).

orientar-se quer para satisfação pessoal pelo exercício das funções de uma profissão ou de uma área em concreto, identificadas como valores intrínsecos do trabalho (suportando-nos das perspetivas de Chaves [2010] e Vala [2000]); até recompensas (simbólicas ou económicas) que podem ter acesso pelo exercício de uma atividade profissional ou por integrarem um mercado de trabalho em concreto, categorizados como valores extrínsecos (*Idem*). O nível de importância relativo concedido a diferentes valores do trabalho tem implicações nas escolhas profissionais realizadas. Entre os diplomados da UNL que integram este nosso estudo, é referido com maior expressividade os valores intrínsecos à profissão docente como os principais aspetos orientadores para a escolha da atividade profissional. Contudo, os extrínsecos surgem, em alguns casos, subtilmente nos seus discursos como recompensas que, não tendo sido alcançadas com a profissão de professor, impulsionaram a reconfiguração dos seus projetos de vida profissionais, orientados agora para áreas que consideram mais conceituadas socialmente ou que permitem uma maior estabilidade económica e/ou geográfica.

Mobilidade entre empregos

A mobilidade entre empregos pode também ocorrer enquanto visão estratégica de confirmação ou reconfiguração do projeto de vida profissional, ocorrendo de forma voluntária. Esta pode ainda ser perspetivada como mobilidade valorizante ou mobilidade desvalorizante para o indivíduo que a vivencia (Guerreiro e Abrantes, 2007) e pode reportar, para além da mudança de atividade profissional, a mobilidade ascendente, horizontal ou descendente no interior de um mercado de trabalho, a mobilidade geográfica e ainda a mobilidade socioprofissional. Os mestres em ensino da UNL avaliam e reportam tanto a experiência de mobilidade entre empregos – voluntária ou involuntária – como a não vivência dessa experiência. Ou seja, a desilusão com a prática docente leva a que alguns equacionem uma possível mudança a longo prazo, que perspetivam como voluntária e anteveem como valorizante. Por outro lado, para quem se encontra em processo de inserção profissional ou que tenha concretizado este processo em outra área profissional que não a da docência e que já tenham experienciado episódios de mobilidade, estes acontecimentos também nem sempre são avaliados como acontecimentos desvalorizantes (os que interpretam como tal evidenciam essencialmente a desilusão e a conformidade por não conseguirem exercer a profissão de professor). Neste sentido, encontramos diplomados que

consideram que este acontecimento lhes permitiu aceder a outra atividade profissional, dando acesso a recompensas ou benefícios considerados como vantajosos – que não conseguiram alcançar com a profissão docente.

Procura de empregos

Finalmente evidenciamos enquanto estratégias de inserção profissional o uso diferencial de ferramentas de procura de emprego – que se coaduna essencialmente com a fase da efetivação da ação, quando nos remetermos para as dimensões da construção dos projetos de vida profissionais. Corroboramos a perspetiva de que as estratégias enveredadas são socialmente distintas e desencadeiam diferentes processos de inserção profissional. Para tal, diferenciamos-las entre *modalidades institucionais* e *modalidades proactivas* (designação de Martinez [2005/2006] e N. Alves [2007]), salvaguardando as especificidades dos mercados de trabalho, que remetem para diferentes mecanismos de procura e oferta de trabalho. Entre os diplomados da UNL, a preferência pelo exercício da profissão no sector público é uma evidência em todos os discursos – evidenciando uma procura proactiva de emprego. Contudo, o risco de exercer a profissão neste setor ou pelo menos nas condições laborais pretendidas, leva ao equacionamento do setor privado do ensino, para alguns destes diplomados, como uma via alternativa, concretizada essencialmente por estratégias proactivas de procura de emprego (o envio de candidaturas espontâneas ou de resposta a anúncios).

Conclusões

O modelo societal decorrente da modernidade reflexiva tornou, como em nenhuma outra fase anterior da modernidade, o indivíduo como ator central e responsável pela construção da sua trajetória de vida, não obstante os condicionantes com que se confronta e que fortemente o constroem. Sobre ele incidem a norma e a expectativa sociais de planear e efetuar os procedimentos necessários à concretização do seu projeto de vida (onde se inclui a dimensão profissional). Planear, definir objetivos, identificar constrangimentos e delinear estratégias de ação para a sua concretização são aspetos que compõem o quotidiano das sociedades da contemporaneidade, fazendo parte, portanto, também do imaginário dos diplomados do ensino superior. Nesta obrigatoriedade de liberdade de escolha sobre si mesmo, o conhecimento torna-se

um aspeto determinante enquanto fonte de apoio e de segurança nas decisões tomadas. À medida que é produzido e veiculado, o conhecimento vai sendo incorporado nas lógicas de atuação e de reflexão sobre o quotidiano, tornando-se, assim, compreensão e interpretação do mundo social. Contudo, o conhecimento produzido não é experienciado de igual forma por todos os indivíduos, na mesma medida em que, pelo carácter iminente reflexivo das sociedades, tanto a durabilidade desse conhecimento, como as circunstâncias (instáveis e mutáveis) em que decorre a ação, impossibilitam a sua total previsibilidade. O acesso e a qualidade do conhecimento que sustenta o processo de reflexão da construção dos projetos de vida profissionais e das ações necessárias à sua concretização são relevantes na probabilidade de concretização e na identificação de alguns dos entraves que poderão surgir no decorrer da sua prossecução. Para compreendermos até que ponto estará a construção dos projetos de vida profissionais a serem suportado pelo conhecimento produzido sobre esses contextos laborais, ou até que ponto o indivíduo o mobiliza ou a ele tem acesso, centrámo-nos na profissão de professor, reconhecida como de risco elevado de não concretização da inserção profissional.

Nos discursos dos diplomados que reconheciam na profissão de professor o seu projeto de vida profissional, compreendemos que a inserção profissional é um processo mais complexo do que a mera estabilização no mercado de trabalho planeado. Na fase de planeamento, mais do que a referência ao conhecimento pericial produzido sobre o risco de inserção profissional nesse mercado de trabalho, os condicionantes de ordem subjetiva (nomeadamente os agentes de socialização) são determinantes na construção do projeto de vida profissional. Contudo, em casos de reconfiguração, o conhecimento sobre o mercado de trabalho assume um papel mais relevante no novo planeamento. Ainda assim, quem suportou o planeamento dos seus projetos de vida profissionais para professor no conhecimento produzido sobre este mercado de trabalho, tendo, portanto, a perceção do risco do acesso à profissão, desenvolve ações estratégicas, decorrentes da perceção de cenários de maior probabilidade de concretização da inserção profissional como professor (áreas de ensino menos lotadas, diversificação de áreas/ ciclos de ensino, prolongamento de carreiras escolares). Muito embora o risco de inserção profissional, o facto da escolha desta área profissional se dever maioritariamente aos aspetos intrínsecos da profissão, inviabilizou a escolha de outra profissão. Contudo, agora que decorre (ou já decorreu) a fase de avaliação, surgem aspetos de índole extrínsecos que, não alcançados com a profissão docente, os

fez reconfigurar os seus projetos de vida profissionais como professores. Finalmente, concluímos também que a concretização da inserção profissional como professor, e confirmando o projeto de vida profissional, nem sempre é conclusivo: é iminente o retorno à construção (neste caso reconstrução) dos seus projetos de vida profissionais, e neste sentido a mobilidade de emprego para outra área pode não ser entendida como desvalorizante.

Referências

- Alves, N. (2007). *Inserção profissional e formas identitárias: percursos dos licenciados da Universidade de Lisboa* (Tese de doutoramento). Doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal. Consultada em maio, 2016 em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3162>;
- Alves, N. (2008). *Juventudes e inserção profissional*. Lisboa: Educa;
- Alves, N. (2009). *Inserção profissional e formas identitárias: O caso dos licenciados da Universidade de Lisboa*. Lisboa: Educa;
- Beck, U. (2000). A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In U. Beck, A. Giddens, & S. Lash, *Modernização reflexiva - Política, tradição e estética no mundo moderno* (pp. 1-51). Oeiras: Celta editora;
- Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (2000). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética no mundo moderno*. Oeiras: Celta Editora;
- Chaves, M. (2010). *Confrontos com o Trabalho entre Jovens Advogados. As Novas Configurações da Inserção Profissional*. Lisboa: Imprensa Ciências Sociais;
- Guerreiro, M. das D. & Abrantes, P. (2007). *Transições incertas. Os jovens perante o trabalho e a família* (2ª edição). Coleção Estudos, Lisboa: Comissão para a igualdade no trabalho e no emprego. Acedido em julho, 2015 em http://www.cite.gov.pt/imgs/downlds/Transicoes_Incertas.pdf ;
- Martin, R. (2000). proximaciones teóricas a los procesos de inserción laboral. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, nº 26;
- Martínez, A. (2005/2006). The Learning Process of Job-Seeking Training in Professionals. *International Journal of Learning*, vol 12, Issue 11, pp. 85-93;
- Pais, J. M. (2001). *Ganchos, tachos e biscates. Jovens, trabalho e futuro*. Porto: Ambar;
- Pascueiro, L (2018). *O processo de inserção profissional dos diplomados da Universidade Nova de Lisboa: diferentes públicos, estratégias diferenciadas, um mesmo objetivo(?)*. Doutoramento em Sociologia, FCSH, UNL, Lisboa, Portugal;
- Roberts, K. (1984). *School-Leavers and their prospects. Youth in the labour market in the 1980s*. Buckingham: Open University Press;
- Trottier, C., Laforce, L. & Cloutier, R. (1998). Les représentations de l’insertion professionnelle chez les diplômés de l’université. *Revue française des sciences sociales –Formation emploi*, n.º 58, pp. 61-77;
- Vala, J. (2000). Mudanças nos valores associados ao trabalho e satisfação com o trabalho. In M. V. Cabral, J. Vala & J. Freira (org.), *Atitudes sociais dos portugueses. Trabalho e cidadania* (pp. 73-96). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa;
- Vincens, J. (1981). L’insertion dans la vie active. In : AAVV *L’insertion professionnelle professionnelle des jeunes à la sortie des études postsecondaires*. Louvain: Université Catholique de Louvain.
- Vincens, J. (1991). La demande de diplômés dans l’enseignement supérieur. *Note du CEJEE, Céreq*, n.º 106 (91-04).

Anexo 1

Integração dos entrevistados na tipologia

INSERÇÃO PROFISSIONAL CONCRETIZADA COMO PROFESSOR (Sempre professor)	INSERÇÃO PROFISSIONAL INCERTA MARCADA PELO DESEMPREGO (Ligação intermitente à profissão)	INSERÇÃO PROFISSIONAL EM CURSO (Professor após a formação) (Nunca exerceu a profissão)
6 entrevistas	5 entrevistas	3 entrevistas