

Ciclo de vida profissional dos professores do Distrito Federal: temporalidade e condições de trabalho

Professional life cycle of the Federal District teachers: temporality and working condition

Ciclo de vida profesional de los docentes del Distrito Federal: oportunidad y condiciones de trabajo

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-9808-4577>

Shirleide Pereira da Silva Cruz²

<https://orcid.org/0000-0002-4639-8400>

¹ Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal – Brasil. E-mail: katiacurado@unb.br.

² Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal – Brasil. E-mail: shirleidecruz@unb.br.

Resumo

Este artigo visa analisar o ciclo de vida profissional docente no contexto do Distrito Federal (Brasil), considerando as diferentes fases indicadas pela literatura nacional e internacional (Huberman, 2000, Marcelo Garcia, 2019; Vaillant, 2008; Papi, 2011). A metodologia trata da análise dos dados da relação entre a temporalidade e as condições de trabalho. O estudo é resultado de uma pesquisa com professores ingressantes/iniciantes da educação básica na rede de Educação do Distrito Federal. Foram utilizados como fonte de dados 403 questionários e 70 entrevistas. Teoricamente, este estudo referencia-se em Huberman (1989, 1992 e 1995), Duarte (2013), Marx (1999), Luckas (1990), entre outros. Elegemos a relação entre estágios da vida profissional e o envolvimento com o trabalho docente. O resultado apresenta que as marcas temporais têm evidências no ciclo de vida profissional, mas que as marcas de vivência (*perjivânie*) constituem a vida profissional dos professores do Distrito Federal. A síntese que emerge apresenta as dificuldades e descobertas dos professores iniciantes/ingressantes, intrinsecamente ligadas às suas condições e as formas de realização de trabalho. Entende-se que a construção de novas relações e condições de trabalho podem possibilitar o enfrentamento coletivo das condições objetivas e subjetivas, que obstaculizam o processo de constituição de uma individualidade para si.

Palavras-chave: Ciclo de vida profissional. Temporalidade. Condições de trabalho. Brasil. Professores.



Abstract

This article aims to analyze the teaching professional life cycle in the context of the Federal District (Brazil), considering the different phases indicated by the national and international literature (Huberman, 2000, Marcelo Garcia, 2019; Vaillant, 2008; and Papi, 2011). The methodology deals with the analysis of data on the relationship between temporality and working conditions. The study is the result of a survey with new/beginner teachers of basic education in the Education network of the Federal District. As data sources 427 questionnaires and 70 interviews were used. Theoretically, this study refers to Huberman (1989, 1992 and 1995), Duarte (2013), Marx (1999), Luckas (1990) among others. We chose the relationship between professional life stages and involvement with teaching work. The result shows that temporal marks have evidence in the professional life cycle, but that the marks of experience (perjivanie) constitute the professional life of teachers in the Federal District. The synthesis that emerges from the real shows that the difficulties and discoveries of beginning/entry teachers are intrinsically linked to their conditions and the ways of carrying out work, it is understood that the construction of new relationships and working conditions can enable the collective confrontation of the objective and subjective conditions that hinder the process of constituting an individuality for oneself.

Keywords: Professional Life Cycle. Temporality. Working Conditions. Brazil. Teachers.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo hacer un análisis del ciclo de la vida profesional docente en el contexto del Distrito Federal (Brasil), considerando las diferentes fases indicadas por la literatura nacional e internacional (Huberman, 2000; Marcelo Garcia, 2019; Vaillant, 2008; Papi, 2011). La metodología trata del análisis de los datos de la relación entre la temporalidad y las condiciones de trabajo. El estudio ha resultado de una investigación con profesores ingresantes/iniciantes de la Educación Básica en la red de educación de Distrito Federal. Han sido utilizadas como fuentes de datos 403 encuestas y 70 entrevistas. Teóricamente, este estudio se referencia en Huberman (1989, 1992 e 1995), Duarte (2013), Marx (1999), Luckas (1990), entre otros. Elegimos a la relación entre etapas de la vida profesional y el compromiso con el trabajo docente. El resultado muestra que las marcas temporales poseen evidencias en el ciclo de vida profesional, pero que las marcas de vivencia (perjivânie) constituyen la vida profesional de los profesores del Distrito Federal. La síntesis que emerge de la realidad presenta que las dificultades y descubrimientos de los profesores iniciantes/ingresantes están intrínsecamente conectados a sus condiciones y formas de realización del trabajo. Se comprende que la construcción de nuevas relaciones y condiciones de trabajo pueden posibilitar el enfrentamiento colectivo de las condiciones objetivas y subjetivas que obstaculizan el proceso de constitución de una individualidad para uno mismo.

Palabras Clave: Ciclo de Vida Profesional. Temporabilidad. Condiciones de Trabajo. Brasil. Profesores.

1 Introdução

Nos estudos sobre a formação e profissão docente, um dos aspectos que tem sido identificado como relevante é referente à importância de se pensar a complexidade das etapas

do desenvolvimento profissional docente, entendidas como um *continuum*, do qual fazem parte a experiência acumulada durante a passagem pela escola como estudante, a formação profissional específica – que tem sido denominada formação inicial –, a iniciação na carreira e a formação contínua (LIMA, 2004). É um percurso construído por meio de vivências, em que o professor se desenvolve segundo um conjunto de etapas com características específicas, em espaços e tempos diferenciados e com necessidades próprias. Para alguns professores, esse percurso pode acontecer de modo tranquilo, enquanto para outros pode se apresentar como momento marcado por tensões, dúvidas e angústias, revelando-se assim um processo complexo e dialético. Em suma, de acordo com Rocha e Curado Silva (2015, p. 32): “[...] aprendizagem inculcada no desenvolvimento profissional docente remete ao trabalho, ao trajeto percorrido na carreira, às condições de trabalho, ao exercício profissional”.

Segundo Huberman (2000), ao longo da trajetória profissional docente, os professores vivenciam o “ciclo de vida profissional docente”, organizado em fases que expressam diferentes etapas, marcadas por: identificação, realização, estabilidade, distância entre os ideais e as realidades que surgem, sentimento de libertação e pertença, sensação de rotina, motivação elevada, entre outros. O Quadro 1 resume essas etapas:

Quadro1: O ciclo de vida profissional dos professores a partir de Huberman, (2013).

O ciclo de vida profissional dos professores	
1 – A entrada na carreira	É o contato inicial com o exercício da profissão. É uma fase de entusiasmo inicial. É um período de "sobrevivência" e "descobertas". A descoberta da realidade (choque de realidade).
2 – A fase de estabilização	Escolha da identidade profissional. Renúncias ou permanência na profissão. Estabilidade (o reconhecimento oficial na profissão). Consolidação pedagógica.
3 – A fase de diversificação	Comprometimento com o trabalho realizado com os demais colegas de profissão. A busca constante pelo novo. Aprimoramento da prática docente.
4 – Pôr-se em questão	"Meio da carreira". Uma fase de múltiplas facetas. Pode ocorrer o desencantamento. A crise do indivíduo com a sua escolha profissional. O questionamento da carreira. Existe diferença ente os sexos.
5 – Serenidade e distanciamento afetivo	O entusiasmo no exercício docente torna-se escasso ou ausente. Não tem nada a provar, aos outros ou a si mesmo. O trabalho pode tornar-se mecânico. Ocorre um distanciamento na relação professor-aluno.
6 – Conservantismo e lamentações	Passagem da fase de serenidade para a fase de conservantismo. Fase de resistência, associada à sua trajetória profissional. Tendência para: uma maior rigidez e dogmatismo; prudência acentuada; resistência a inovações; nostalgia pelo passado.
7 – O desinvestimento	Fase de retrair-se. Fase de pensar os próprios interesses. Podendo chegar ao descomprometimento profissional.

Fonte: Huberman (2013). Organização: ARAÚJO, 2016

O autor ressalta que não há uma linearidade entre as etapas e que elas não são estáticas. Sendo assim, os professores podem expressar, simultaneamente, características de etapas diferentes, pois o tempo e a forma que cada um vivencia esses estágios são influenciados por fatores diversos, sendo as principais marcas associadas à temporalidade na carreira e às condições de trabalho. Dessa forma, não se pode “enquadrar” todos os professores em um determinado tempo de serviço ou em um mesmo estágio. É preciso considerar, também, a singularidade que é trazida por cada um em sua bagagem sociocultural. Nesse processo contínuo de tornar-se professor, os docentes se desenvolvem profissionalmente considerando os desafios e as exigências da sociedade e as especificidades que marcam o segmento de ensino no qual atuam. Marcelo Garcia (2019) corrobora apontando que, ao se tratar da carreira docente, é preciso reconhecer que os professores, no que se refere ao “aprender a ensinar”, passam por diferentes fases, e cada uma delas é marcada por “exigências pessoais, profissionais, organizacionais, contextuais, psicológicas, etc., específicas e diferenciadas” (p. 112).

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE tem defendido, por exemplo, que, na análise do ciclo de carreira docente, deve-se contemplar princípios presentes no movimento de luta docente, tais como: política global de formação inicial e continuada, relação teoria-prática, condições dignas de trabalho, melhor remuneração e constituição de uma base comum nacional fundamentada em uma concepção sócio-histórica da educação articulada à valorização docente. Contudo, questionamos: além do tempo de carreira, quais fatores se relacionam ao trabalho, de modo a garantir a consolidação do desenvolvimento e profissionalização docentes, alinhando princípios que norteiam o reconhecimento das especificidades do exercício do magistério e as condições reais e objetivas daqueles que realizam o seu trabalho?

Cabe entender que, embora haja uma ênfase nos tempos da carreira, existem outros fatores que interveem no exercício do magistério e nos processos de estruturação do ciclo de carreira. Dentre eles, estão: o cotidiano da docência e da sala de aula; as condições de trabalho; o processo de identificação com a profissão; a valorização social; os graus de satisfação etc. Tais fatores possibilitam a constituição de uma visão a respeito do ciclo de vida e de sua identidade profissional.

Para Huberman (2000), na análise das fases do ciclo de vida profissional dos professores existem ainda duas outras, designadas como “diversificação” e “pôr-se em questão”. Dentro da primeira, estão os momentos em que o professor tenta encontrar novas formas de trabalho e experiências profissionais individuais, a fim de “[...] buscar novos estímulos, novas ideias, novos compromissos” (p. 39). Nessa fase, o professor sente a necessidade de se comprometer com projetos de algum significado e envergadura, procura mobilizar esse sentimento acabado de adquirir: da eficácia e competência. Entendemos que a fase de diversificação está atrelada a um momento do trabalho docente em que, após os primeiros anos, lidando com a real experiência, o professor define seu perfil profissional e sua forma de conduzir o trabalho cotidianamente, o que faz com que ele se sinta mais apto e mais competente para exercitar suas atribuições. Em contrapartida, o “pôr-se em questão” é a compreensão de que há uma rotina do trabalho que pode gerar um momento de crise face à percepção dessa estabilização na carreira docente. Para uns, é a monotonia da vida cotidiana em situação de sala de aula, ano após ano, que provoca o questionamento; para outros, é muito provavelmente o desencanto subsequente aos fracassos das experiências ou das reformas estruturais em que participaram energicamente o que desencadeia a “crise”.

Novamente, questionamos se essas características, quando se articulam à temporalidade da carreira e às condicionalidades do trabalho docente no contexto brasileiro, poderiam ser semelhantes, ou se seria possível identificar outros elementos que desenham um outro ciclo de carreira bastante singular. A pesquisa ainda busca ampliar análises já desenvolvidas, especificamente sobre a etapa de inserção na carreira, agora direcionada para os demais momentos em que o docente realiza seu trabalho, configurando um desenvolvimento profissional singular e particular, no qual se articulam elementos macrossociais da profissionalização e elementos microssociais de constituição de viver e construir o trabalho docente. Investigando o início da carreira docente no contexto do Distrito Federal (DF), temos orientado de forma coletiva projetos de iniciação científica, monografias de conclusão de curso de graduação, dissertações de mestrado e teses de doutorado, dentre outros estudos com foco nos professores iniciantes.

Alguns resultados das pesquisas do nosso grupo de pesquisa realizada no Gepape – Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores (2013-2016) tem nos instigado a constituir elementos explicativos de um ciclo de vida desses profissionais, em suas condicionalidades de trabalho, em outros momentos do exercício do magistério, além de descobertas dos professores dessa etapa da carreira. Com o intuito maior, portanto, de questionar como se constrói o ciclo de vida profissional de docentes, tendo como dimensões a temporalidade e as condições do trabalho docente no DF, apresentamos a seguir os dados da pesquisa.

2 Metodologia da pesquisa

Com o objetivo de identificar a relação entre a vivência no magistério e a constituição de um ciclo de vida profissional, foram levantados dados provenientes de um questionário com 403 respondentes no total, sendo que dois não informaram dados de anos de atuação e foram desconsiderados da análise, totalizando 401 respostas válidas. Obtiveram-se os resultados da análise estatística por meio dos softwares Excel 2013 e R versão 3.3.2. Os resultados incluem tabulações cruzadas e testes de hipóteses e, para verificar se há associação entre as variáveis de interesse, foram realizadas tabelas cruzadas e testes de associação.

Primeiramente, cruzaram-se as variáveis em tabelas e foram feitos os testes de associação adequados para este tipo de análise. O teste de associação Qui-Quadrado é usado

para descobrir se existe uma associação entre a variável de linha e de coluna em uma tabela de contingência. A hipótese nula é de que as variáveis não estão associadas ou relacionadas, em outras palavras, elas são independentes. A hipótese alternativa é de que as variáveis estão associadas, ou seja, dependentes. Rejeita-se a hipótese nula no caso em que o valor do "p" seja inferior ao nível de significância " α ", caso contrário não se rejeita. O nível de significância é geralmente determinado pelo pesquisador e tradicionalmente fixado em 1%, 5% ou 10%; neste estudo, optou-se por $\alpha=10\%$. Para além dos dados quantitativos, buscamos realizar uma análise qualitativa categorial.

2.1 A construção do ciclo de vida profissional

Com o intuito maior, portanto, de questionar como se constrói o ciclo de carreira docente no Distrito Federal, tendo como dimensões a temporalidade e a condição do trabalho docente dentro do contexto do DF, apresentamos as condicionalidades que podem gerar diferentes categorias que permeariam e explicariam o ciclo de carreira, tais como: satisfação/insatisfação; sofrimento/prazer; desistência/permanência; envolvimento com a profissão (como investe na carreira e profissão); envolvimento com a escola (sentido político da escola como lócus do trabalho); entre outros.

A Tabela 1 mostra que, para todos grupos – de acordo a experiência em anos de docência –, o principal fator da escolha de ser professor/a foi o interesse específico pela profissão, com destaque para: i) a segunda opção "por interesse específico pela área de conhecimento", principalmente os professores com 21 a 25 anos de profissão (25%) e mais de 25 anos (20%); e ii) a terceira opção "por dar maior acesso ao mercado de trabalho", com ênfase para os grupos de docentes com 11 a 15 e 16 a 20 anos de profissão.

Tabela 1 - Experiência em anos e razões da escolha da profissão.

Experiência em anos/ Razões da escolha da profissão	A		B		C		D		E		F		G		H		O U T R O S		Sem resposta		Total Geral		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N		
De 0 a 5	42	16%	1	3%	5	11%	3	7%	2	5%	2	5%	8	21%	31	81%	3	8%	12	31%	14	36%	26
De 6 a 10	31	17%	1	2%	6	11%	2	4%	3	5%	1	2%	5	16%	28	90%	2	6%	11	35%	15	48%	18
De 11 a 15	18	21%	3	17%	3	17%	4	22%	2	11%	7	39%	8	44%	29	160%	3	17%	19	105%	3	17%	86
De 16 a 20	21	19%	4	19%	4	19%	9	43%	3	14%	7	33%	6	28%	32	151%	1	5%	16	77%	1	5%	11
De 21 a 25	35	25%	7	20%	5	14%	9	26%	1	3%	3	9%	9	26%	34	97%	9	26%	12	34%	7	20%	14
Acima de 25	9	20%	2	22%	4	44%	2	22%	4	44%	3	33%	7	67%	40	400%	9	90%	4	40%	9	90%	45
Total	156	19%	41	5%	77	9%	18	2%	26	3%	77	10%	26	33%	31	40%	7	9%	114	15%	25	3%	83

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Para verificar se há diferença estatística significativa entre a experiência em anos de docência e o nível de satisfação profissional nesse momento da carreira, sendo 1 totalmente insatisfeito e 5 muito satisfeito – dados que estão na Tabela 2 –, foi realizado o teste Qui-Quadrado com $\alpha=10\%$ e obteve-se o p-valor = 0.5187. Sendo assim, não se rejeita a hipótese nula e não há diferença ou associação entre essas duas variáveis/questões, ou seja, a experiência em anos não influencia no nível de satisfação profissional, embora seja preciso indicar que este nível é mediano.

Tabela 2 - Experiência em anos e nível de satisfação profissional nesse momento da carreira.

Experiência em anos/ Nível de satisfação profissional	1		2		3		4		5		Sem resposta		Total Geral		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		N	
De 0 a 5	2	29%	7	17%	25	24%	42	29%	3	4	35%	4	44%	114	
De 6 a 10	2	29%	1	5	36%	30	29%	31	22%	1	6	16%	1	11%	95
De 11 a 15	2	29%	7	17%	9	9%	18	13%	1	1	11%	1	11%	48	
De 16 a 20	1	14%	7	17%	14	14%	16	11%	1	2	12%	2	22%	52	
De 21 a 25	0	0%	6	14%	18	17%	28	20%	1	7	18%	0	0%	69	
Acima de 25	0	0%	0	0%	7	7%	8	6%	7	7	7%	1	11%	23	
Total	7	100%	2	100%	4	100%	10	100%	14	9	100%	7	100%	401	

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

De acordo com as respostas dos questionários aplicados em 2019/2020, a (in)satisfação com o trabalho realizado provém de várias fontes, como de relações agradáveis no contexto de trabalho, do prazer com a atividade realizada e também por meio dela, das instalações e organizações favoráveis, do alcance dos resultados almejados, do reconhecimento profissional, bem como da progressão profissional, assumindo-se responsabilidades cada vez mais elevadas. Além disso, fatores pessoais, sociais (reconhecimento), institucionais (apoio de órgãos educacionais), econômicos (remuneração e estabilidade profissional), pedagógicos (ensino e condições de trabalho) e relacionais (professor-aluno, professor-professor) também são responsáveis pela (in)satisfação no ambiente laboral.

Para compreender a relação entre a experiência na docência e o modo como o professor/a se sente atualmente na carreira, foram disponibilizadas sete alternativas de respostas além da opção “Outros”: A) Em estado de serenidade e distanciamento afetivo, sinto-me sereno na profissão e procuro me distanciar das lamentações frente à ela; B) Em um estado de desinvestimento na profissão, estou me afastando dela e dedicando meu tempo mais a mim mesmo. Não tenho interesse em investir em cursos e qualificações profissionais; C) Em um

estado de questionamento, com dúvidas na carreira e quanto à profissão; D) Entusiasmado diante das novidades que vão sendo desvendadas a cada dia na profissão e que estão atreladas à experiência de me sentir responsável por uma turma ou por me sentir como membro de um grupo; E) Estabilizado, vivenciando sentimento de comprometimento definitivo com a docência e, ainda, assumindo responsabilidades; F) Fazendo experimentações, vivendo um momento de diversificação em que sinto que estou rompendo com a rigidez pedagógica, começo a criar e inovar o meu trabalho, sem seguir rigidamente livros didáticos; G) Preocupado, angustiado, com medo, sentindo-me solitário. Percebo que há uma distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, há uma fragmentação do trabalho; sinto dificuldade em conciliar a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, percebo uma oscilação entre relações demasiado íntimas ou distantes, sinto dificuldades com alunos que criam problemas e com material didático inadequado, além disso sinto falta de apoio e orientação.

Para alcançar os resultados, cujos dados estão disponíveis na Tabela 3, não foi possível realizar o teste de associação para o cruzamento, pelo não atendimento ao pressuposto de independência, visto que o respondente poderia escolher mais de uma alternativa para o modo como se sentia atualmente na carreira.

Tabela 3 - Experiência em anos por modo como se sente atualmente na carreira.

Experiência em anos/ Modo como se sente atualmente na carreira	A		B		C		D		E		F		G		OUTROS		Sem resposta		Total Geral
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
De 0 a 5	4	3%	0	0%	1	16%	3	33%	5	4%	3	30%	8	7%	5	4%	3	3%	118
De 6 a 10	1	10%	2	2%	2	19%	1	13%	1	14%	1	13%	2	21%	4	4%	4	4%	104
De 11 a 15	5	10%	2	4%	4	8%	4	8%	6	12%	1	31%	1	24%	0	0%	2	4%	51
De 16 a 20	3	5%	1	2%	4	7%	5	9%	1	24%	1	25%	1	20%	1	2%	3	5%	55
De 21 a 25	8	11%	4	5%	4	5%	9	12%	2	28%	1	12%	1	18%	2	3%	4	5%	74
Acima de 25	6	22%	1	4%	1	4%	4	15%	4	15%	7	26%	4	15%	0	0%	0	0%	27
Total	3	8%	1	2%	5	12	7	17	6	15	9	22	7	16	12	3%	16	4%	429

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

De acordo com as respostas dos/as professores/as, os principais sentimentos em relação à carreira, atualmente, advêm de experimentações, em um momento de diversificação com o sentimento de estar rompendo com a rigidez pedagógica, começando a criar e inovar o trabalho sem seguir rigidamente livros didáticos (22%); ou entusiasmado/a diante das novidades que vão sendo desvendadas a cada dia na profissão e que estão atreladas à experiência de se sentir responsável por uma turma ou como membro de um grupo (17%); ou, ainda, preocupado/a, angustiado/a, com medo, sentindo-se solitário/a, percebendo que há uma distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, que há uma fragmentação do trabalho, dificuldade em conciliar a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, oscilação entre relações demasiado íntimas ou distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, dificuldades com material didático inadequado e falta de apoio e orientação (16%).

Para os menos experientes – com 0 a 5 anos de docência, o principal sentimento foi de entusiasmo diante das novidades que vão sendo desvendadas a cada dia na profissão e que estão atreladas à experiência de se sentir responsável por uma turma ou como membro de um grupo. Para aqueles com 6 a 10 anos na profissão, a resposta foi bastante homogênea entre as três principais opções; os/as docentes com 11 a 15 anos de docência escolheram a opção que assinalava estarem fazendo experimentações, vivendo um momento de diversificação em que se sentiam rompendo com a rigidez pedagógica, criando e inovando o trabalho sem seguir rigidamente livros didáticos. Para aqueles com 16 a 20 anos de profissão, foi bastante homogênea a escolha das três principais opções; já os/as professores/as com 21 a 25 anos de carreira, a resposta foi a opção “estabilizado, vivenciando sentimento de comprometimento definitivo com a docência e, ainda, assumindo responsabilidades”. Para os mais experientes, com mais de 25 anos de docência, a opção foi pelo sentimento de quem estava fazendo experimentações, vivendo um momento de diversificação, rompendo com a rigidez pedagógica e começando a criar e inovar o trabalho, sem seguir rigidamente os livros didáticos.

Para verificar se havia diferença significativa entre a experiência em anos e o grau de realização profissional, considerando a relação com os alunos em que 1 é para nenhum pouco realizado/a e 5 totalmente realizado/a, foi feito o teste Qui-Quadrado com $\alpha=10\%$ e obteve-se o p-valor = 0.996. Assim sendo, não se rejeita a hipótese nula e não há diferença ou associação entre essas duas variáveis/questões, ou seja, a experiência em anos não influencia na satisfação da relação com os alunos em qualquer momento da vida profissional. Esse é um aspecto

interessante caracterizado pelo trabalho docente, que é a oferta de serviço reconhecida no sujeito aprendente em qualquer momento da carreira. A Tabela 4 traz os resultados do teste.

Tabela 4 - Experiência em anos e o nível de satisfação da relação com os alunos.

Experiência em anos / Relação com os alunos	1		2		3		4		5		Sem resposta		Tota l Gera l
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
De 0 a 5	1	25%	6	33%	2	29%	41	26%	42	30%	3	33%	114
De 6 a 10	2	50%	5	28%	1	26%	37	24%	29	20%	3	33%	95
De 11 a 15	1	25%	2	11%	9	13%	18	12%	17	12%	1	11%	48
De 16 a 20	0	0%	2	11%	8	11%	24	15%	17	12%	1	11%	52
De 21 a 25	0	0%	2	11%	1	15%	29	19%	26	18%	1	11%	69
Acima de 25	0	0%	1	6%	4	6%	7	4%	11	8%	0	0%	23
Total Geral	4	100%	8	100%	7	100%	15	100%	14	100%	9	100%	401

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Em relação à experiência em anos e o grau de realização profissional quanto à relação com os pares, sendo 1 para nenhum pouco realizado/a e 5 para totalmente realizado/a, conforme mostra a Tabela 5, foi feito o teste Qui-Quadrado com $\alpha=10\%$ e obteve-se o p-valor = 0.2344. Sendo assim, não se rejeita a hipótese nula e não há diferença ou associação entre essas duas variáveis/questões, ou seja, a experiência em anos não influencia na satisfação da relação com os pares.

Tabela 5 - Experiência em anos por nível de satisfação da relação com os pares.

Experiência em anos / Relação com os pares	1		2		3		4		5		Sem resposta		Total Geral
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
De 0 a 5	1	20%	8	21%	0	21%	44	30%	36	35%	5	63%	114
De 6 a 10	3	60%	8	21%	6	27%	31	21%	24	23%	3	38%	95
De 11 a 15	0	0%	6	15%	5	16%	13	9%	14	13%	0	0%	48
De 16 a 20	1	20%	8	21%	2	13%	19	13%	12	12%	0	0%	52
De 21 a 25	0	0%	9	23%	5	16%	33	22%	11	11%	1	13%	69
Acima de 25	0	0%	0	0%	8	8%	8	5%	7	7%	0	0%	23
Total Geral	5	100%	9	100%	6	100%	14	100%	10	100%	8	100%	401

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Ao verificar se há diferença estatística significativa entre a experiência em anos e o grau de realização profissional, considerando a relação com os pais – sendo 1 para nenhum pouco realizado/a e 5 para totalmente realizado/a – de acordo com os dados da Tabela 6, o estudo mostra que a experiência em anos não influencia na satisfação desta relação. Há uma variação nesse aspecto, mas não está relacionada com os anos, e sim com as marcas da vivência.

Tabela 6 - Experiência em anos e o nível de satisfação da relação com os pais.

Experiência em anos / Relação com os pais	1		2		3		4		5		Sem resposta		Tota l Gera l
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
De 0 a 5	6	35%	1	31%	1	22%	44	30%	2	30%	2	25%	114
De 6 a 10	6	35%	1	24%	2	28%	32	22%	1	18%	4	50%	95
De 11 a 15	1	6%	6	10%	9	10%	19	13%	1	14%	1	13%	48
De 16 a 20	1	6%	1	17%	1	13%	20	14%	9	11%	1	13%	52
De 21 a 25	3	18%	7	12%	1	18%	27	18%	1	19%	0	0%	69
Acima de 25	0	0%	3	5%	8	9%	6	4%	6	7%	0	0%	23
Total Geral	17	100%	5	100%	8	100%	14	100%	8	100%	8	100%	401

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Em relação à experiência em anos, é possível perceber que esta categoria tem influência na satisfação com a remuneração, o que mostra a existência de um plano de carreira e que os professores, apesar de reivindicarem outros elementos para esse plano, evidenciam certa satisfação com esse elemento à medida que realizam progressão na carreira profissional, conforme mostra a Tabela 7.

Tabela 7 - Experiência em anos e o nível de satisfação da remuneração.

Experiência em anos / Remuneração	1		2		3		4		5		Sem resposta		Total Geral		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		N	
De 0 a 5	9	19%	2	23%	24	19%	42	40%	7	52%	2	40%	114		
De 6 a 10	8	17%	1	20%	38	31%	24	23%	6	18%	2	40%	95		
De 11 a 15	3	6%	1	20%	16	13%	9	9%	3	9%	0	0%	48		
De 16 a 20	1		4	29%	9	10%	15	12%	10	10%	3	9%	1	20%	52
De 21 a 25	9	19%	1	21%	25	20%	13	12%	4	12%	0	0%	69		
Acima de 25	5	10%	8	6%	6	5%	7	7%	0	0%	0	0%	23		
Total Geral	4		8	100	12	100	10	100	3	100	5	100	401		
	8	100%	6	%	4	%	5	%	3	%	5	%			

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Um resultado interessante é a experiência em anos estar associada à satisfação com a infraestrutura da escola, pois percebe-se que o/a professor/a com mais tempo de serviço tem uma crítica mais contundente sobre o espaço da escola e sua infraestrutura, conforme está demonstrado na Tabela 8.

Tabela 8 - Experiência em anos e o nível de satisfação com a infraestrutura da escola.

Experiência em anos / Infraestrutura da escola	1		2		3		4		5		Sem resposta		Total Geral
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
De 0 a 5	8	25%	1		25	22%	33	28%	2	43%	4	50%	114
De 6 a 10	1		2		24	21%	27	23%	1	18%	2	25%	95
De 11 a 15	1	34%	0	29%	15	13%	16	14%	3	5%	1	13%	48
De 16 a 20	6	19%	7	10%	18	16%	19	16%	4	7%	0	0%	52
De 21 a 25	3	9%	1		27	24%	16	14%	1	16%	0	0%	69
Acima de 25	3	9%	3	19%	3	3%	7	6%	7	11%	1	13%	23
Total Geral	3		7	100	11	100	11	100	6	100	8	100	401
	2	100%	0	%	2	%	8	%	1	%	8	%	

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Sobre o tipo de associação entre os indicadores analisados, os estudos de Viera e Junior (2020) mostram que a satisfação profissional é considerada variável dependente em relação às percepções sobre as condições, tanto da sala de aula quanto da unidade educacional. Tendo apresentado coeficientes positivos, isso significa que, quanto maior a percepção sobre as condições da sala de aula, maior foi a medida de satisfação profissional. O mesmo ocorreu em relação às percepções das condições da unidade escolar. Diante disso, os resultados obtidos neste estudo mostraram que os professores/as, ao longo da carreira, tem percepções diferentes sobre a infraestrutura, mas aponta também para a questão de que o investimento no local onde os professores passam a maior parte do tempo de trabalho possui o potencial de melhorar sua satisfação profissional.

Para verificar se há diferença estatística significativa entre a experiência em anos e o grau de realização profissional com a carga horária – sendo 1 para nenhum pouco realizado e 5 para totalmente realizado –, conforme a Tabela 9, foi feito o teste Qui-Quadrado com $\alpha=10\%$ e obteve-se o p-valor = 0.6377. Sendo assim, não se rejeita a hipótese nula e não há diferença ou associação entre essas duas variáveis/questões, ou seja, a experiência em anos não influencia na satisfação com a carga horária.

Tabela 9 - Experiência em anos e o nível de satisfação com a carga horária.

Experiência em anos / Carga horária	1		2		3		4		5		Sem resposta		Total Geral
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
De 0 a 5	1	13%	1	35%	8	21%	37	25%	40	34%	7	58%	114
De 6 a 10	3	38%	9	29%	3	27%	32	21%	25	21%	3	25%	95
De 11 a 15	1	13%	3	10%	4	17%	18	12%	12	10%	0	0%	48
De 16 a 20	2	25%	5	16%	2	14%	21	14%	11	9%	1	8%	52
De 21 a 25	1	13%	3	10%	3	15%	32	21%	20	17%	0	0%	69
Acima de 25	0	0%	0	0%	4	5%	9	6%	9	8%	1	8%	23
Total Geral	8	100%	1	%	4	%	9	%	7	%	2	%	401

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

Para compreender a relação entre a experiência na docência e as três principais alternativas positivas para o trabalho, foram disponibilizadas nove alternativas de respostas, a saber: A) atividade docente; b) carga horária; c) estabilidade; d) plano de carreira; e) realização interpessoal; f) realização pessoal; g) relação interpessoal; h) autonomia; e i) salário. Os resultados se encontram na Tabela 10, mas não foi possível realizar o teste de associação para o cruzamento, por não se atender o pressuposto de independência, visto que o respondente poderia escolher mais de uma opção para as principais alternativas positivas para o trabalho.

Tabela 10 - Experiência em anos e principais alternativas positivas para o trabalho.

Experiência em anos / Principais alternativas positivas	A		B		C		D		E		F		G		H		I		Sem resposta		Total Geral	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		N
De 0 a 5	57	16%	3	9%	33	10%	2	7%	1	3%	70	20%	5	4%	78	23%	2	4	7%	3	1%	346
De 6 a 10	46	16%	2	7%	40	14%	2	7%	3	1%	40	14%	2	8%	67	24%	2	1	7%	1	0%	284
De 11 a 15	19	12%	1	8%	25	16%	1	6%	2	1%	28	18%	1	9%	34	22%	1	0	6%	0	0%	154
De 16 a 20	25	15%	2	1%	25	15%	2	7%	0	0%	30	19%	2	12%	35	22%	1	2	7%	1	1%	162
De 21 a 25	41	19%	1	5%	35	17%	1	5%	3	1%	43	20%	1	6%	44	21%	1	5	0%	0	0%	211
Acima de 25	6	9%	2	3%	11	16%	6	9%	0	0%	15	21%	5	7%	16	23%	7	10	2	3%	70	
Total	194	16%	8	7%	169	14%	8	7%	1	2%	226	18%	9	7%	274	22%	8	7%	7	1%	1227	

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

As principais alternativas positivas foram: autonomia (22%), realização pessoal (18%) e atividade docente (16%). Para todos os grupos de maior experiência em anos, o principal fator foi autonomia; o segundo foi realização pessoal para os/as respondentes com 0 a 5 anos de profissão (20%); para os com 6 a 10 anos, 16%; para os de 11 a 15 anos, 18%; 16 a 20, 19%; 21 a 25, 20%; e àqueles/as com mais de 25 anos de docência, 21%. O terceiro fator foi atividade docente para os/as profissionais com 0 a 5 anos de carreira (16%); e o quarto foi estabilidade (14%) e realização pessoal (14%) para os/as docentes com 6 a 10 anos de profissão. O quinto fator foi a estabilidade (16%) para os professores com 11 a 15 anos e, para aqueles/as com 16 a 20 anos de carreira, ficaram empatadas a atividade docente e a estabilidade, com 15%. Já para os professores/as com 21 a 25 anos, o fator foi a atividade docente (19%) e, para os que tinham mais de 25 anos de profissão, foi a estabilidade (16%).

Na Tabela 12, pode-se observar que a opinião dos professores para o item nível de reconhecimento social está de ruim (30%) para médio (30%).

Tabela 12 - Experiência em anos e o nível de reconhecimento social.

Experiência em anos / Nível de reconhecimento social	Muito ruim		Ruim		Médio		Bom		Muito bom		Sem resposta		Total Geral
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
De 0 a 5	1	10		27		32	2						
	1	%	31	%	36	%	4	21%	7	6%	5	4%	114
De 6 a 10	1	17		31		31	1						
	6	%	29	%	29	%	5	16%	3	3%	3	3%	95
De 11 a 15		15		29		23							
	7	%	14	%	11	%	6	13%	7	15%	3	6%	48
De 16 a 20	1	25		37		23							
	3	%	19	%	12	%	5	10%	2	4%	1	2%	52
De 21 a 25		13		35		36							
	9	%	24	%	25	%	9	13%	1	1%	1	1%	69
Acima de 25		13		22		35							
	3	%	5	%	8	%	6	26%		0%	1	4%	23
Total Geral	5	15	12	30	12	30	6	16	2		1	3	401
	9	%	2	%	1	%	5	%	0	5%	4	%	

Fonte: Dados dos questionários 2019/2020.

A tabela ainda mostra que, para 32% dos/das menos experientes, ou seja, com 0 a 5 anos de docência, o nível de reconhecimento está com indicador médio; para 31% dos docentes com 6 a 10 anos de profissão está ruim; e está no nível médio também para outros 31%. Já para os/as respondentes com 11 a 15 anos de experiência, 29% consideram o reconhecimento social da profissão ruim; 37% daqueles/as com 16 a 20 anos de carreira também responderam que acham ruim; 36% dos/as respondentes com 21 a 25 anos e 35% dos/das mais experientes, com mais de 25 anos de docência, acreditam que o nível está médio. A experiência em anos está associada à percepção do nível de reconhecimento social, o que pode ser reafirmado com a análise do percentual, que nos mostrou que, no início da carreira, o/a professor/a acredita que a sociedade tem um nível de reconhecimento médio; no decorrer dos anos, com mais experiência, acredita ser de nível ruim; e, após muitos anos de docência, voltam a acreditar em um reconhecimento social mediano.

Neste estudo, foram analisados dados da pesquisa para identificar a relação entre a experiência em anos na docência e aspectos relacionados à profissão. Desse quadro geral de aprofundamento e compreensão quantitativa e qualitativa, os resultados reforçam a necessidade da realização de mais estudos no contexto brasileiro, a fim de compreender o ciclo de vida

profissional docente integrado a diferentes dimensões e a partir da unidade objetividade-subjetividade, assumindo uma abordagem biográfica e, ao mesmo tempo, sócio-histórica, à qual daremos continuidade em estudos futuros.

3 Considerações finais

Neste estudo, foi possível constatar que o principal fator de escolha profissional foi o interesse específico pela profissão para os docentes que estão no nível médio e intermediário da carreira, sendo que os mais experientes apontaram que escolheram como segunda opção. Isso nos permite dizer que, embora haja menos jovens na carreira, existe uma escolha mais relacionada ao interesse pela profissão.

O sentimento sobre a carreira mais citado foi o que Huberman (2000) entende como uma fase em que os/as professores/as estão fazendo experimentações, vivendo um momento de diversificação no qual se sentem rompendo com a rigidez pedagógica, quando começam a criar e inovar o trabalho sem seguir rigidamente os livros didáticos. Nesse sentido, observamos que a questão das fases ou ciclos apontados pelos autores não se confirmam nos sujeitos da pesquisa. O que nos parece é que existem marcas e condicionalidades do trabalho e da vida pessoal ressaltadas nas vivências, que fazem o/a professor/a estar em momentos de insatisfação/satisfação, investimento/desinvestimento e mesmo de sofrimento.

Há diferença estatística significativa entre a experiência em anos e o grau de realização profissional com relação à remuneração e à infraestrutura da escola, ou seja, os profissionais, de acordo com sua experiência, percebem de forma homogênea os demais fatores pesquisados, mas em níveis diferentes de realização para remuneração e infraestrutura da escola.

As três principais alternativas positivas para o trabalho foram, em primeiro, autonomia; em segundo, a realização pessoal, com exceção dos docentes com 6 a 10 anos, que citaram a atividade docente; e, em terceiro, a maioria citou estabilidade, menos os professores com 0 a 5 e com 21 a 25 anos de docência. Para a relação entre a experiência em anos e o nível de positividade, há diferença estatística significativa somente para a estabilidade, o que significa dizer que este fator, para os docentes, de acordo com os anos de experiência, gera opiniões diferentes e estatisticamente significantes no nível de positividade. A percepção do nível de reconhecimento social também apresentou significância estatística com a experiência

profissional, posto que os/as profissionais com mais de 25 anos de carreira têm opiniões mais próximas entre eles.

As respostas estatísticas e a análise qualitativa nos aproxima do conceito de *perejivânie* (vivência), que ainda é pouco estudado no Brasil, sendo apontado por Vygotsky (2010) como o significado capaz de explicar o desenvolvimento da consciência humana na relação com o meio social. Segundo o autor, a *perejivânie* sempre remete a algo que impacta o sujeito, que o transforma, que o modifica e, portanto, muda também sua relação com dada realidade, fazendo assim, com que se possa eleger as marcas do ciclo de vida profissional, mas nem tanto suas fases. Quando um sujeito passa por situação de *perejivânie*, nada mais continua igual; sua atitude muda em relação à situação vivida, passando a ter outra relação com o objeto pelo qual foi afetado na situação social.

Dessa forma, vão sendo construídos não apenas ciclos, mas um movimento espiral – com um aparente ordenamento interno –construído num caos que integra todo o ser humano. As vivências são fontes de afetos e, portanto, mediam a produção de sentidos que constitui modos particulares de ser, pensar e agir dos sujeitos, além de representarem a unidade essencial e constitutiva, pois é a unidade que explica o desenvolvimento como resultado de convergências e confrontos vivenciados nas relações sociais e materiais da vida.

Ainda segundo Vygotsky (2010), a categoria *perejivânie* ajuda a explicar que o desenvolvimento da consciência é processo, ao mesmo tempo racional e afetivo, ligado à vida real das pessoas, ou seja, à própria existência. As vivências englobam tanto a tomada de consciência quanto a relação afetiva com o meio, e da pessoa consigo mesma, para a qual se dispõem, na atividade consciente, a compreensão dos acontecimentos (VYGOTSKI, 2010). Assim, embora não seja abandonado o conceito de ciclo de vida profissional, há uma aproximação da categoria *perejivânie*, pois essa categoria possibilita enxergar os fenômenos da existência humana, neste estudo, especificamente, da vida profissional e dos processos que gera.

Referências

- ARAÚJO, P. R. D. **Residência docente**. 2016. 50 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação-Universidade de Brasília, 2016.
- CURADO SILVA, K. A. C. P. C. **Relatório sobre a pesquisa de professores iniciantes**. CNPq 2013-2016. Disponível em: www.gepfape.com.br. Acesso em: 20 jan. 2021.

HUBERMAN, M. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

LIMA, E. F. de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação**, Universidade Federal de Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 85-98, 2004.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo** – Revista das Ciências da Educação, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/imagen/xicono_articulo.png.pagespeed.ic.3BiDQzXkIu.webp. Acesso em: 5 mar. 2019.

ROCHA, D. R. da.; CURADO SILVA, K. A. C. P. C.. Aprendendo a Profissão: professores em início de carreira no DF: primeiros apontamentos. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 6., 2015, Goiânia. [**Anais**]... Goiânia: CEPED, 2015.

VIEIRA, L. M. F.; JUNIOR, E. A. P. Infraestrutura escolar e satisfação profissional: percepção de professores da educação básica brasileira. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, MG, v. 10, n. 1, p. 1027-1046, jan./jun. 2020.

VYGOTSKY, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha e Max Welcman. **Psicol.** USP. São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642010000400003. Acesso em: 10 out. 2012.

Recebido em: 18/2/2022

Revisado em: 9/8/2022

Aprovado em: 10/8/2022