

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Dalva Maria Ribeiro de Souza

**ENVELHECIMENTO NAS TRAJETÓRIAS DOS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
incidentes críticos, expectativas e projetos no período pré-
aposentadoria**

Taubaté – SP

2016

Dalva Maria Ribeiro de Souza

**ENVELHECIMENTO NAS TRAJETÓRIAS DOS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
incidentes críticos, expectativas e projetos no período pré-
aposentadoria**

Dissertação apresentada para a obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano, Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Ávila dos Santos Sá

Taubaté – SP

2016

DALVA MARIA RIBEIRO DE SOUZA

**ENVELHECIMENTO NAS TRAJETÓRIAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL: incidentes críticos, expectativas e projetos no período pré-
aposentadoria**

Dissertação apresentada para a obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Ávila dos Santos Sá - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Marluce Auxiliadora Borges Glaus Leão- Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Magalhães Trindade Stano – Universidade Federal de Itajubá

Assinatura _____

Dedico este trabalho à minha mãe Angelita (*in memoriam*) que me ensinou a sempre persistir nos meus sonhos e a trabalhar muito para poder realizá-los.

AGRADECIMENTOS

Esse foi um percurso árduo, cheio de desafios, mas recebi muitos apoios e agradeço por isso.

À minha orientadora, Prof^a. Maria Auxiliadora Ávila dos Santos Sá, pela paciência, dedicação, carinho e profissionalismo com que me conduziu nas orientações, que foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional.

À professora Dr^a. Marluce Auxiliadora Borges Gauss, pelas ricas contribuições nos seminários e congressos, que me fizeram refletir quanto à condução do trabalho.

À professora Dr^a. Rita de Cássia M. T. Stano, por dedicar seu tempo na avaliação do meu trabalho e também participar da banca de qualificação e defesa, vindo a contribuir, com seus conhecimentos, para o aprimoramento deste trabalho.

A todos os professores do Mestrado em Desenvolvimento Humano, pelo incentivo e pelos ensinamentos transmitidos.

À Instituição de Ensino em que trabalho, pelo apoio financeiro.

Aos professores entrevistados, que participando espontaneamente da pesquisa possibilitaram a realização desta Dissertação ao compartilharem suas trajetórias profissionais.

À minha irmã Suely, que me ajudou nessa trajetória desde o início, quando descobri o tema de meu interesse ao contribuir com seus conhecimentos e sua experiência em programas de pré-aposentadoria.

Ao meu marido Germinal, que me apoiou em todo o percurso desta jornada que nos privou de muitos momentos de convivência.

Ao meu colega Gláucio, contemporâneo do mestrado, pelas conversas sempre elucidativas.

“Ensinar é um exercício de imortalidade.
De alguma forma continuamos a viver
naqueles cujos olhos aprenderam a ver o
mundo pela magia da nossa palavra. O
professor, assim, não morre jamais...”

Rubem Alves

RESUMO

As projeções demográficas demonstram o aumento da população idosa e o consequente crescimento de trabalhadores em processo de envelhecimento na vida e na profissão. A compreensão desse processo na vida profissional, em especial nos períodos da pré-aposentadoria e da aposentadoria, é orientada neste estudo pela perspectiva teórica do curso da vida, segundo o qual o desenvolvimento na profissão seria concorrente ao processo de envelhecimento, marcado tanto por ganhos quanto por perdas. Tem-se como objetivo conhecer os acontecimentos marcantes, projetos e expectativas relativos ao período da pré-aposentadoria, presentes no relato de professores da educação profissional que vivenciavam os últimos dez anos na carreira profissional em uma instituição de ensino localizada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. De natureza qualitativa e do tipo biográfico-narrativa, a pesquisa foi realizada mediante entrevista semidirigida aplicada em oito professores celetistas, na faixa etária de 47 a 56 anos. Realizadas em dois encontros com cada sujeito, as entrevistas geraram relatos que foram organizados em biogramas cujos conteúdos foram sobrepostos de modo a conhecer os acontecimentos comuns e os singulares na vida profissional de cada indivíduo. Os resultados evidenciam que os sujeitos com mais tempo de serviço compreendem a aposentadoria como um prêmio. Outros, mais jovens na profissão, percebem como um acontecimento ainda distante, por que começaram a trabalhar tarde em relação ao relógio ocupacional ou por que não contribuíram durante todo o tempo de trabalho para a previdência social. As trajetórias evidenciam a relevância que os trabalhadores atribuem aos ganhos e às perdas associados à aposentadoria, expressos, principalmente, pela preocupação com uma possível perda do poder aquisitivo. Os resultados indicam a importância dos Programas de Preparação para a Aposentadoria para a qualidade de vida dos trabalhadores no período final da trajetória profissional e, consequentemente, para o desenvolvimento/envelhecimento ao longo da vida.

.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano. Professor. Educação Profissional. Pré-aposentadoria.

ABSTRACT

The demographic projection have shown an increase of the elderly population and consequently an increase of workers involved in the life and professional aging process. An understanding of such process during a professional life specially when dealing with the pre-retirement period and the retirement period itself has been guided from a Life Course Theory that states that a professional development happens altogether with the aging process, highlighted by losses and gains. It was aimed to know all the most important facts, projects and expectations regarding the pre-retirement period from the report of professional educational teachers that have been living in the last ten years from an Institution located in the metropolitan region of the Vale do Paraíba Paulista. The research based on a qualitative and biographic-narrative nature was developed from semi-guided interviews with 08 CLT teachers, from 47 to 56 years old. It was done under 02 meetings with each teacher and the interviews have generated reports that were organized in biograms. Such contents were organized to specify the most common facts in their professional lives. The results have highlighted that the subjects with more working years have classified the retirement period as a reward. The young ones have realized it as a distant fact since they have stated working early or because they haven't contributed enough for the Social Service, as well. The trajectories have showed how important the workers have attributed losses and gains to the retirement period and their concerns regarding their financial losses. The results have pointed out the importance of Retirement Preparation Programs for a better life quality in the end of their professional development and consequently their life aging/development process.

Key words: human development, teacher, professional education, pre-retirement

LISTA DE SIGLAS

CEP/UNITAU	–	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CLT	–	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNIS	–	Cadastro Nacional de Informações Sociais
DIEESE	–	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAESP-FGV	–	Escola de Administração de Empresas S.P.- Fundação Getúlio Vargas
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INSS	–	Instituto Nacional de Seguro Social
OMS	–	Organização Mundial da Saúde
ONU	–	Organização das Nações Unidas
PNAD	–	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tendências centrais no desenvolvimento da carreira dos professores do ensino médio secundário na Suíça.....	21
Figura 2 – Biograma.....	64
Figura 3 – Incidentes críticos.....	67
Gráfico 1 – Pirâmides etárias absolutas.....	31
Gráfico 2 – Taxa de crescimento por grupo etário no Brasil.....	32

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Gênero, idade e tempo de contribuição ao INSS.....	56
Quadro 2 –Caracterização dos participantes.....	57

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Problema	20
1.2 Objetivos	21
1.2.1 Objetivo Geral	21
1.2.2 Objetivos Específicos.....	21
1.3 Delimitação do Estudo	21
1.4 Relevância do Estudo/Justificativa.....	22
1.5 Organização do Trabalho	22
2. REVISÃO DE LITERATURA	25
2.1 Envelhecimento e/ou desenvolvimento adulto.....	25
2.2 Perspectiva do Curso de Vida	28
2.3 Envelhecimento saudável	31
2.4 Envelhecer na profissão docente	32
2.5 Trajetórias profissionais de professores e incidentes críticos.....	37
2.6 Docentes da Educação profissional	39
2.7 PREVIDÊNCIA SOCIAL E APOSENTADORIA	41
2.7.1 Trabalho e sistema capitalista.....	41
2.7.2 Tipos de aposentadoria.....	44
2.7.3 Previdência Social e Aumento da Expectativa de Vida	46
2.8 Pré-aposentadoria	48
2.9 Trabalho e programas de pré-aposentadoria	51
2.9.1 Programas de pré-aposentadoria e expectativas e projetos frente à aposentadoria	52
3. MÉTODO	57
3.1 População / Participantes	57
3.2 Instrumentos.....	58
3.3 Procedimentos para Coleta de Dados	59
3.4 Procedimentos para a Análise de Dados	65
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	68
4.1 Perfil dos professores: dados sociodemográficos.....	68
4.2 Organização das Trajetórias dos Professores Marcadas por Incidentes Críticos	71
4.2.1 Pré- início: escolha da formação profissional	72
4.2.1.1 Influência dos acontecimentos críticos na escolha profissional	73
4.2.1.2 Influências de pessoas marcantes na escolha profissional	75
4.2.2 Início da vida profissional.....	77

4.2.2.1 Influências do casamento no início da carreira profissional	79
4.2.3 Meio da carreira profissional: início da docência?.....	81
4.2.3.1 Início da docência na educação profissional	85
4.2.4 Pré-aposentadoria: expectativas e projetos para aposentadoria.....	92
4.2.4.1 Significado da aposentadoria.....	92
4.2.4.2 Pré-aposentadoria de professores	95
4.2.4.3 Expectativas e projetos para aposentadoria.....	101
4.2.4.3.1 Incidentes críticos relacionados às expectativas e projetos na aposentadoria	106
4.2.4.3.2 Incidentes críticos relacionados à formação e à vida profissional fora da docência	106
4.2.4.3.3 Incidentes críticos relacionados à docência na educação profissional	109
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	117
DUARTE, C. V.; SILVA, L. L. M. Expectativas diante da aposentadoria: um estudo de acompanhamento em momento de transição. Rev.Bras.orientac.prof. São Paulo (SP). v.10, n. 1, jun. 2009.....	119
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	125
ANEXO B – ENTREVISTA.....	127
DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS	127

“Quando quis tirar a máscara, estava
pregada à cara. Quando a tirei e me vi no
espelho, já tinha envelhecido”.

Fernando Pessoa

1. INTRODUÇÃO

A motivação para a minha inserção no Mestrado foi sendo desenvolvida ao longo da minha vida, marcada pelos incidentes críticos que me levaram às tomadas de decisão e amudanças de rumo na carreira profissional. A escolha do tema desta dissertação guarda, portanto, relação com minha experiência de vida e profissional, caracterizada por meus valores, convicções, desejos e necessidades.

Concorrente a esse processo de descobertas, a minha mãe foi figura central em meu desenvolvimento. Funcionária pública federal do INSS, foi aposentada por invalidez com problema cardíaco grave aos 52 anos de idade e 21 anos de contribuição. Embora requeresse muitos cuidados sempre estava alegre, ativa e otimista. Fomos muito amigas e companheiras. Após a aposentadoria viveu mais 40 anos e pude acompanhar na maior parte do tempo o seu processo de envelhecimento, explicitado na afirmação de Neri e Yassuda (2004, p.08):

É um dado científico que a velhice se caracteriza pelo declínio das funções biológicas, da resiliência e da plasticidade. Ainda que ocorram de forma diferenciada entre pessoas, as perdas que caracterizam a velhice provocam aumento da dependência dos indivíduos em relação aos elementos da cultura e da sociedade. Por outro lado, e ao contrário do que se pensa, é possível a preservação de ganhos evolutivos em determinados domínios de funcionamento, como o intelectual e o afetivo, sendo este último capaz de atuar de maneira compensatórias sobre as limitações cognitivas.

Aos 19 anos eu já cursava Psicologia, pois sempre tive disposição para ouvir pessoas e tentar me colocar no lugar delas. Ingressei no mundo do trabalho com o estágio em Psicologia Organizacional, no 4º ano de Psicologia. Depois atuei em outras empresas, em recrutamento e seleção de pessoal, selecionadora de pessoal e gerente de filial de empresa de recursos humanos. Foi nesse momento que tomei contato com a Administração e realmente me identifiquei.

Na década de 90 a queda do emprego formal; a redução dos salários; a precarização das relações de trabalho, medida pela acentuada queda de relações formais; e o aumento das terceirizações marcaram a transição dos trabalhadores para o trabalho autônomo, muitas vezes precarizado. Não fui uma exceção e vivi intensamente essas mudanças com a minha saída da empresa. Foi uma época bem complicada no País que marcou minha vida.

Em 1993 entrei em uma indústria de alimentos exercendo a função de Psicóloga Organizacional e mais uma vez a empresa com problemas de caixa cortou na época os salários mais altos, nesse caso as funções de nível superior.

Esses eventos na vida, que requerem mudanças e adaptações, compreenderam um período de ganhos e perdas em minha trajetória. A resiliência, definida como a capacidade de reagir e recuperar-se dos efeitos da exposição de eventos estressantes, como perder o emprego, fez com que eu repensasse o emprego formal de carteira assinada, e por um longo tempo resolvi ser prestadora de serviços.

Como autônoma tive diversas experiências, não só em diferentes cidades do estado de São Paulo como também em vários segmentos, o que foi uma grata surpresa, pois me mantive atuante e consegui me estabelecer sem criar vínculos.

A consolidação e estabilização de minha autonomia foram percebidas quando fui convidada para dar um curso no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) de Guaratinguetá, e daí por diante sempre era chamada para continuar prestando serviços.

Atuava também em outras empresas. Prestava serviço em indústria como consultora de recursos humanos e lecionava em uma instituição do ensino superior quando recebi um convite para integrar o quadro de funcionários de uma instituição de ensino.

Vivi desde então a afirmativa de Tardif (2008, p. 60) que: “Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podem supor que sejam também de natureza diferente”.

Meu longo processo de descoberta despertou-me o interesse pela trajetória de outros professores e pelo processo de envelhecimento na vida profissional, em especial em relação ao período que antecede a aposentadoria. Com o aumento da expectativa de vida, em países nos quais a legislação permite não é incomum aposentados continuarem atuando no mercado formal ou informal.

Muitos o fazem apenas por necessidade de completar as parcas aposentadorias, outros acalentam sonhos que muitas vezes se relacionam com o trabalho exercido durante toda uma vida: um trabalho que dá sentido à busca de estar e ser no mundo.

Minha própria trajetória e, em decorrência de meu trabalho, as observações preliminares das trajetórias de funcionários e professores de empresas e instituições nas quais atuei, estimularam-me para a pesquisa aqui relatada. Essa é uma situação recorrente no momento da formulação do problema de pesquisa, pois as opções por determinados temas costumam relacionar-se à vida acadêmica/profissional/pessoal dos pesquisadores.

Por esse motivo, a tomada de consciência dessas relações e a sua explicitação aos leitores quase sempre ajudam a tornar mais claro o problema – questões que instigam o pesquisador e para as quais os leitores esperam respostas (SÁ, 2004).

O envelhecimento da população humana é um estudo relevante dado o aumento progressivo do número de idosos, fenômeno que traz, necessariamente, um forte impacto socioeconômico na vida dos países.

Segundo Neri (2008, p.22),

[...]o aumento na expectativa de vida por ocasião do nascimento é principalmente uma vitória do declínio da mortalidade infantil, em segundo lugar de mortes de adultos por doenças infecciosas, e não decorre de nenhum progresso genético obtido pela espécie em tempos recentes. À medida que as pessoas conseguem viver mais tempo, há um aumento da expectativa de vida das populações. Esse é um fenômeno que está ocorrendo no Brasil hoje.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que no Brasil a expectativa de vida passou a ser de 74,9 anos e aumentou o número de indivíduos que têm mais de 40 anos. Em 2013 essa faixa registrou 75,7 milhões de pessoas, contra 62,3 milhões de crianças e adolescentes na faixa de 0 a 19 anos no mesmo ano (IBGE, 2013).

Em 2030, as pessoas entre 25 e 59 anos ocuparão a maior parte da pirâmide etária. Em consequência, a população de 60 anos ou mais terá quase dobrado em relação a de 2010 (ALVES, 2008). O número de pessoas no Brasil acima de 60 anos (BRASIL, 2003) continua crescendo: de 12,6% em 2012 para 13% em 2013. Já são **26,1 milhões** de idosos no País (PNAD, 2013).

Segundo Ervati (2015, p.148), pesquisadora do IBGE, no Brasil a razão entre a população potencialmente inativa (0 a 14 anos e 65 ou mais de idade) e a ativa (15 a 64 anos de idade), chamada de razão de dependência, vai atingir o seu valor máximo em 2022. “E, a partir de 2037, os idosos vão passar a depender mais da população ativa do que os jovens”.

Isso significa que a dependência dos aposentados da classe economicamente ativa tende a aumentar gradualmente ao longo dos anos, e que o Brasil em 2050 terá apenas três trabalhadores para sustentar um aposentado (FRANÇA, 2013).

Pesquisa realizada pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas EAESP-FGV (2013) revelou que os postos de trabalho para pessoas com mais de 40 anos aumentaram nos últimos anos, passando de 38,7% em 2004 para 42% em 2009 (DIEESE, 2009 *apud* EAESP-FGV, 2013).

Segundo essa mesma pesquisa, estimou-se que em 2040 aproximadamente 57% da população brasileira em idade ativa será composta por pessoas com mais de 45 anos de idade. A população economicamente ativa está envelhecendo e o mercado de trabalho já está absorvendo essa mão de obra (IPEA, 2010).

Estima-se que em 2025, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o Brasil seja o sexto país em número de idosos, quando deve atingir 32 milhões de pessoas com mais de 60 anos. Essa faixa etária, que cresce de forma exponencial, demanda novos conhecimentos. Como aponta Camarano (2001), os aposentados continuam trabalhando e tendo uma atividade remunerada. Em 2020 espera-se que 11% da população economicamente ativa sejam constituídos por trabalhadores idosos.

Todos esses estudos indicam, portanto, ser necessário um olhar mais atento para as questões do envelhecimento populacional e, em consequência, para as questões do envelhecimento no trabalho.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas (ONU), no último encontro referente ao envelhecimento, ocorrido em Madrid em 2002, já alertavam quanto ao envelhecimento populacional, destacando a importância de garantir mobilidade, independência e saúde dos trabalhadores à medida que envelhecem.

O papel social dos indivíduos que envelhecem traz à discussão o significado do trabalho, por ser uma atividade profissional em que se depositam as aspirações pessoais e perspectivas de vida. Nesse sentido, a aposentadoria é vista como o retorno do investimento e da dedicação de muitos anos de trabalho.

Para Zanelli, Silva e Soares (2010) a aposentadoria sugere a passagem de um ciclo, no qual há vinculação com o trabalho, para outro, orientado pela desocupação, pelo ócio e pelo lazer.

Do ponto de vista econômico, a aposentadoria representa a saída do mundo do trabalho, passando a pessoa de ativa e contribuinte para a posição de assistida, adquirindo, então, o direito pecuniário mensal pago pela previdência social.

Do ponto de vista psicossocial, Beauvoir (1990, p.324) ao falar de aposentadoria faz referência direta ao envelhecimento e afirma “ser brutalmente precipitado [passar] da categoria dos indivíduos ativos à dos inativos [...] classificados como velhos [...] [e esse] é, na imensa maioria dos casos, um drama que acarreta graves consequências psicológicas e morais”.

Ao longo da carreira profissional, o lugar que o trabalho ocupa na hierarquia dos valores pessoais é responsável pelas expectativas relacionadas à aposentadoria e espera-se que

a população já vá planejando sua vida durante o período que a antecede, que é, em última análise, o final de uma trajetória profissional ou o seu recomeço.

Há certamente um envelhecimento que ocorre na profissão que escolhemos. Nela nascemos, nos desenvolvemos e morremos. Podemos ser longevos na profissão escolhida. Por outro lado, podemos ter nela, morte prematura. O processo de nascimento, desenvolvimento e morte na profissão constitui o ciclo de vida profissional, aqui tratado como trajetória profissional (SÁ, 2004, p. 14).

O final da trajetória, na verdade, tem a ver com as narrativas da vida de cada um, com a escolha profissional e com o fato de trabalhar na profissão que se escolheu; isso é o que faz com que se desenvolvam potencialidades, porque motivadas as pessoas podem seguir até a aposentadoria satisfeitas consigo mesmas. Fazer o que sempre se desejou facilita mudar o rumo da vida.

Se durante a trajetória as escolhas significarem avanço dos referenciais de cada um, a pessoa estará em dia com sua própria imagem profissional, do contrário buscará ressignificar sua carreira procurando saídas para o seu descontentamento. Essa imagem é representada pela metáfora do relógio social, que serve para descrever os mecanismos sociais de temporalização do curso de vida (tempo de vida).

Kimmel (1980) *apud* NERI (1999) diz que “na meia idade parece existir um relógio ocupacional” semelhante ao relógio social de Neugarten (1969). Esse relógio ocupacional determinaria um sentimento subjetivo de estar em dia ou atrasado na carreira profissional” (NERI, 1999, pp. 55-57).

Já o relógio social serve para regular o senso e a normalidade dentro de um grupo etário ou uma geração (tempo social) como forma de pertencimento e/ou referência dentro desse grupo e do tempo histórico, que envolvem a sucessão de fatos políticos e sociais (NERI, 2006).

O relógio ocupacional está relacionado à maneira como o indivíduo enxerga seu desenvolvimento profissional: se assumiu as posições ou cargos desejados, se tem reconhecimento financeiro pelo seu trabalho, se cumpriu suas atividades de forma a lhe trazer satisfação então o seu relógio estará em dia.

Por outro lado, se esse relógio é percebido como atrasado, exige do indivíduo atitudes para redimensionar a sua carreira e mudar o curso da sua história de forma a lhe trazer satisfação. Considerar-se atrasado no relógio ocupacional pode demandar mudança e adaptação no período de transição para a aposentadoria, fazendo com que a pessoa busque ou tente buscar, afinal, a sua realização.

Segundo Neri (1999), para os que se consideram atrasados a pré-aposentadoria pode ser a época de redimensionar os objetivos. Para aqueles que estiverem em dia com seu relógio ocupacional pode ser o momento de vivenciar um grande sentimento de domínio, competência e controle do ambiente e de apresentar um eu altamente diferenciado.

Para Guskey e Huberman (1995, p. 203), “não há razão para que os professores em fim de carreira se comportem de maneira diferente de outros profissionais que passam pela mesma evolução psicológica e são sujeitos às mesmas pressões sociais”. Em fim de carreira supõe-se que as pessoas passem o testemunho aos mais jovens e preparem a sua retirada profissional.

Como citado por Sá (2015):

A aposentadoria não mais representa o afastamento da atividade produtiva, mas muitas vezes é a oportunidade do início de uma atividade profissional mais prazerosa, o início de outro ou mais projetos profissionais ou mesmo a continuidade da mesma atividade, ela mesma geradora de realização durante toda uma vida no desempenho de uma profissão (SÁ, 2015).

As mudanças vividas na fase que precede a aposentadoria e os conflitos que podem estar associados a ela, o significado e a oferta do trabalho para pessoas mais velhas, constituem alguns dos temas que vêm despertando, nas últimas décadas, a atenção de pesquisadores quanto à população adulta que se tornará idosa.

Uma das consequências do envelhecimento populacional se refere a um contexto de profundas alterações no mercado de trabalho, razão pela qual se justificam os estudos do envelhecimento profissional de professores, expectativas e projetos na fase da pré-aposentadoria.

Na definição de Stucchi (1998), o período da pré-aposentadoria é descrito como um momento em que cada pessoa deve começar a planejar uma nova etapa na vida e a decidir, em função dela, a melhor hora para se aposentar.

Redondo (1992, p.1) ressalta que em “uma cultura estruturada a partir do trabalho produtivo que se realiza fora da unidade doméstica, a entrada e a saída do mundo do trabalho determinam mudanças importantes no ciclo vital, contribuindo para estabelecer as grandes transições na biografia pessoal”.

Por esse motivo, esse período de transição para a aposentadoria indica que as pessoas passam por muitos questionamentos quanto a direcionarem-se para essa nova condição. Para Zanelli e Silva (1996, p.30), “a aposentadoria desencadeia um conjunto de eventos e carrega significados que impõe a responsabilidade de promoção de uma preparação ou reflexão sobre as mudanças que se anunciam o novo período”.

Assim, considerando o exposto, a investigação do período de pré-aposentadoria torna-se relevante na medida em que:

- há uma tendência de a população mais envelhecida manter-se produtiva e empregada, seja pela necessidade financeira ou em busca de um significado mais complexo associado ao trabalho;
- há, também, os que pretendem parar de trabalhar para ter mais tempo com seus familiares, lazer, viagens, cuidar da saúde e outros projetos que só com a aposentadoria podem realizar.

Os resultados desses estudos convergem para a afirmação de Neri e Yassuda (2004) quanto à importância de estudos com recém-aposentados, tanto no curto como no longo prazo, pois podem contribuir no sentido de conhecer a atual dinâmica do processo de aposentadoria e orientar programas de formação que diminuam os possíveis impactos na vida dos profissionais e trabalhadores em geral.

França e Vaughan (2008) argumentam que a aposentadoria é uma transição que pode trazer perdas e ganhos dependendo do contexto socioeconômico, político e cultural do país onde os aposentados vivem, bem como das retrospectivas e perspectivas individuais e familiares na época do evento. Sua argumentação, com base na perspectiva teórica do curso de vida, estuda as transições e as trajetórias de vida em sua heterogeneidade que vem ao encontro da presente proposta de pesquisa.

1.1 Problema

O homem em seu ciclo vital tem como fases de desenvolvimento a infância, a adolescência, a vida adulta e a velhice. A trajetória profissional se constitui nas escolhas que se faz e que serão feitas ao longo da vida. O envelhecimento profissional acontece ao longo do curso de vida que culmina na aposentadoria, mas que nem sempre representa o final do período produtivo.

Desse modo, seja por questões de ordem pessoal, profissional ou social, os questionamentos procedentes, objeto maior desta pesquisa são: quais as inter-relações entre os acontecimentos críticos (crises, dificuldades, desvios) da trajetória profissional dos professores que estão em processo de pré-aposentadoria e quais as expectativas e projetos que construíram para a aposentadoria?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender, por meio dos relatos da trajetória profissional dos professores de uma dada instituição de ensino privada, os significados e as influências dos incidentes críticos nas expectativas e projetos relativos à aposentadoria.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar o perfil sócio demográfico de professores que vivenciam o período relativo aos dez últimos anos na carreira que antecede à aposentadoria.
- Identificar os acontecimentos críticos nas trajetórias profissionais e compreender os significados a eles atribuídos pelos professores,
- Conhecer suas expectativas e projetos relativos à aposentadoria.
- Analisar as influências dos incidentes críticos e seus significados em relação às expectativas e aos projetos relativos à aposentadoria.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa tem como universo uma unidade de Instituição de Ensino de âmbito nacional cujo objetivo é a construção e disseminação do conhecimento voltado para o ensino técnico profissionalizante. Essa Instituição conta com 60 unidades no estado de São Paulo e um total de 10.000 funcionários¹.

O Departamento Regional de São Paulo é composto por uma Diretoria Regional sob responsabilidade do Diretor Regional, que tem como *staff* direto quatro superintendências. O presente estudo centra-se na Superintendência de Operações (GO).

A Superintendência Operacional tem sua orientação na Administração Regional, que responde pelo cumprimento de metas financeiras e da produção do conjunto de unidades operacionais do estado de São Paulo. A Instituição de Ensino não possui Programa de Preparação para a Aposentadoria (PPA).

¹ A informações foram coletadas em documentos internos da Instituição, não públicos, mas disponibilizados para esta pesquisa.

A unidade onde foi realizada a pesquisa faz parte da GO2 e possui um total de 45 professores. Localiza-se em um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista e Litoral Norte.

1.4 Relevância do Estudo/Justificativa

A educação profissional é pouco presente nos estudos acadêmicos e chama a atenção para uma lacuna na literatura científica nacional. Em revisão da literatura os temas mais recorrentes de educação profissional foram: a formação do professor do ensino técnico integrado com o ensino médio; as políticas da educação básica e profissional; as trajetórias de professores de educação física e a história de vida dos professores do ensino técnico (BURNIER, 2007, OLIVEIRA, 2011).

Por outro lado, são numerosas as pesquisas que versam acerca do envelhecimento e a aposentadoria, que indicam o crescimento da população idosa no País com o consequente envelhecimento da população economicamente ativa. Nesse sentido, conhecer o período de transição para a aposentadoria, a pré-aposentadoria, torna-se importante para a implementação de ações voltadas para essa população.

Investigar o processo de envelhecimento de professores da educação técnica durante sua trajetória profissional significa compreender seus projetos de vida, que são pensados ao longo do percurso percorrido e muitas vezes determinados por acontecimentos-chave, aqui denominados incidentes críticos, que alteraram e definiram o rumo da vida profissional.

1.5 Organização do Trabalho

O trabalho está organizado em cinco seções. Na primeira, Introdução, são expostas as razões que motivaram este estudo, incluindo a definição do objeto de pesquisa, os objetivos, a delimitação do estudo e sua justificativa.

A segunda seção traz a Revisão da literatura, que trata da aposentadoria e do envelhecer na vida e na profissão. Na primeira parte são tratados o envelhecimento e/ou desenvolvimento adulto, o desenvolvimento ao longo do curso de vida e o envelhecimento saudável. Depois apresentam-se estudos referentes ao envelhecer na profissão docente, a trajetória profissional dos professores e os incidentes críticos e docentes da educação profissional, a previdência social, a aposentadoria e a pré-aposentadoria, além do envelhecimento da população brasileira, o significado do trabalho e os programas de preparação para a aposentadoria.

Na terceira seção, Método, descreve-se a abordagem biográfico-narrativa, a técnica dos incidentes críticos e a sistematização dos dados por meio dos biogramas, sua superposição e análise. A quarta seção traz os Resultados e discussão e a quinta as Considerações finais, seguidas das Referências e Anexo.

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.

Paulo Freire

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Envelhecimento e/ou desenvolvimento adulto

Até meados dos anos 40 do século XX a vida adulta tardia e a velhice não eram consideradas como integrantes do processo de desenvolvimento humano, pois correspondiam ao declínio. À época, compreendia-se que as pessoas se desenvolviam até a adolescência, estacionavam na idade madura e em seguida declinavam até a morte, portanto, desenvolvimento e envelhecimento até então eram compreendidos como conceitos opostos.

Neugarten (1999), considerada uma das precursoras do estudo do desenvolvimento adulto e da velhice, ressaltava que a criação em 1930 do Comitê do Desenvolvimento Infantil na Universidade de Chicago e a sua alteração para Comitê de Desenvolvimento Humano, em 1940, indicaram a ampliação do interesse de pesquisa para o estudo das pessoas mais velhas, até então pouco representadas.

Eric Erikson é considerado o primeiro autor a indicar fases na idade adulta, estabelecendo períodos distintos. A teoria de ciclo de vida de Erikson representa dois avanços em relação às teorias clássicas do desenvolvimento. Uma foi a consideração da vida humana em toda a sua extensão e a outra a inclusão de quatro estágios correspondentes à vida adulta e à velhice (NERI, 2008, p.13).

As pesquisas passaram então a concentrar seu interesse no desenvolvimento ao longo da vida, constituindo fator importante para a redefinição do campo de estudos denominado Desenvolvimento Humano, fazendo evoluir a Psicologia do Envelhecimento e a Psicologia do Desenvolvimento (NERI, 1995).

Os estudos e investigações desenvolvidos a partir da segunda metade do século XX, em especial em suas últimas décadas, definiram três ideias fundamentais: i) desenvolvimento é um processo finito; ii) desenvolvimento e envelhecimento são processos concorrentes; e iii) desenvolvimento e envelhecimento são processos que ao longo da vida sofrem a influência de uma complexa combinação de variáveis (NERI, 2001a).

Essa nova concepção de desenvolvimento considera a presença de perdas e ganhos em todos os períodos da vida, inclusive na velhice, levando à compreensão de desenvolvimento e envelhecimento como processos concorrentes, complexos, nos quais crescimento e declínio estão presentes em todos os momentos vitais, em maior ou em menor intensidade.

A velhice deixa, então, de ser o ponto final da vida para integrar o processo vital constituindo-se uma dentre as várias etapas do desenvolvimento humano, mais especificamente o do desenvolvimento adulto, estudado segundo três perspectivas teóricas.

A perspectiva organicista: em que as mudanças internas que ocorrem no indivíduo, enquanto **organismo** vivo, afetam as mudanças externas. Essa perspectiva marcou fortemente a expressão **ciclo de vida**, que pressupõe sequencialidade e qualidades pré-determinadas geneticamente que podem ser facilitadas ou alteradas, aceleradas ou atrasadas pelo contexto, mas se manifestavam como “[...] uma sequência ordenada e previsível, graças à maturação”. Assim, em Psicologia, utiliza-se ciclo com o sentido de sucessão de estágios ou idades do desenvolvimento individual (NERI, 2001b, p. 12).

A expressão **curso de vida** foi construída na **perspectiva contextualista**. Aqui tanto o indivíduo quanto o ambiente social são compreendidos em mútua influência e em interação dinâmica. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é um processo cujas dimensões internas em interação com atividades externas e acontecimentos sócio-históricos o caracterizam com um movimento contínuo de adaptação que dura por toda a vida.

Referenciada à Sociologia, essa tendência enfoca a sincronia ou assincronia entre o tempo individual, o tempo familiar e o tempo histórico no desenvolvimento individual. Nela considera-se o critério de idade, mas não só. São considerados também os critérios de classe social, etnia, profissão e educação.

O desenvolvimento dos indivíduos é socialmente construído e, desse modo, a trajetória de vida individual e de diferentes grupos etários podem divergir da de indivíduos e grupos que tiveram suas vidas demarcadas por outros eventos, mesmo que em um mesmo tempo histórico (NERI, 2001b).

Life-span ou desenvolvimento ao longo da vida é uma expressão elaborada sob a influência da **perspectiva dialética**, segundo a qual são as condições de desequilíbrio e instabilidade que originam o novo e geram o desenvolvimento. A dinâmica entre ganhos e perdas durante o ciclo vital são forças opostas que levam ao desenvolvimento humano que, sob essa ótica, é processo decorrente da interação dialética entre determinantes genético-biológicos e socioculturais responsáveis pelas alterações biológicas, psicológicas e sociais.

Esse processo rejeita a noção de estágios e aceita, em contrapartida, os princípios de multidimensionalidade e multidirecionalidade do desenvolvimento, que ocorrem em ritmos diferentes, em diferentes domínios e em diferentes momentos da vida, concomitantemente e muitas vezes sobrepostos (NERI, 2001b).

Apesar do avanço teórico na compreensão do desenvolvimento enquanto processo complexo, as sociedades ocidentais ainda estão fortemente organizadas por um sistema de graduação por idade. Nelas ainda há, por exemplo, o tempo para entrar na escola, iniciar-se no mundo do trabalho, constituir família, aposentar-se.

A construção do sistema de graduação por idade está relacionada ao sistema de expectativas sociais, segundo o qual espera-se dos indivíduos determinados comportamentos de acordo com a idade cronológica.

As pessoas seguem interpretando e organizando suas vidas regidas pelo relógio social, termo cunhado por Neugarten (1999) que se refere à idade cronológica (tempo de vida), às idades convencionadas socialmente para que as pessoas desempenhem determinados papéis (tempo social) e à sucessão de acontecimentos políticos, econômicos e sociais que as influenciam (tempo histórico), embora essa dinâmica sofra cada vez mais intensas alterações.

Assim, por exemplo, durante os últimos séculos os períodos que constituem o curso da vida foram gradativamente construídos. A infância surgiu com o início da industrialização, com o surgimento da Idade Média e com a organização da escola. O conceito de adolescência só apareceu no final do século XIX e construiu-se durante o século XX com o prolongamento da educação formal.

A ideia de juventude foi concebida há apenas algumas décadas, assim como a de meia idade. Mais tarde, com o advento da aposentadoria, constituiu-se o período chamado velhice, terceira idade, dentre outros, e atualmente expande-se a concepção de velhice como a quarta idade ou a velhice prolongada.

Sim, a sociedade contemporânea vive um momento de profundas mudanças, que alteram o sistema organizado de acordo com a idade: há cada vez mais velhos que vivem como jovens; gente que se casa aos 16, aos 45 ou aos 70 anos; mulheres que entram no mundo do trabalho aos 40 anos ou mais; pais de 65 anos com filhos em idade pré-escolar.

As diversas perspectivas teóricas contribuíram para a compreensão de que a complexidade do desenvolvimento humano não pode ser demarcada apenas pelo critério biológico e, conseqüentemente, o cronológico. Contribuíram também para compreender o envelhecimento como um processo concorrente ao desenvolvimento, pois o processo de envelhecer tem início com o nascimento e não em outra etapa da vida adulta.

Desenvolver-se significa vivenciar perdas e ganhos ao longo da vida, portanto, como afirmam Neri e Freire (2000), a rejeição ao termo envelhecimento e a busca pelas diversas

expressões criadas para designá-lo nada mais são do que a evidência do quanto ainda se tem de preconceito em relação ao processo de envelhecer.

Envelhecimento e desenvolvimento são processos concorrentes porque implicam em convergir para a finitude, embora os avanços científicos apontem que cada vez mais o prolongamento da vida humana seja uma realidade extensiva ao maior número de pessoas e que, ao final, se possa morrer sem sofrimento e doenças.

Trata-se de uma realidade ainda distante, mas passível de concretização graças à compreensão de que o crescimento e a evolução do ser humano são possíveis até os momentos finais, até o último suspiro. Por outro lado, a extensão da vida cria um novo contexto quando se coloca em discussão o envelhecimento ou desenvolvimento na profissão.

2.2 Perspectiva do Curso de Vida

A perspectiva do curso de vida compreende o desenvolvimento como produto das inter-relações que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida na família, na escola e na profissão, sob influência, portanto, dessas instituições. Refere-se às transições relacionadas à idade e às trajetórias de vida, isto é, o envelhecimento ou desenvolvimento é moldado pelo contexto, pela estrutura social e pelos significados culturais (NERI, 2007).

Desse modo, essa perspectiva teórica tem como princípios básicos a não divisão do desenvolvimento em estágios e a multidirecionalidade. Não existem metas comuns que todos os indivíduos devam atingir, o que implica dizer que há uma grande variabilidade intraindividual no desenvolvimento para diferentes formas de comportamento.

Segundo Neri (2008, p.12):

O curso de vida e a perspectiva *life span* não adotam o critério de estágios como princípio organizador do desenvolvimento, muito embora admitam que a vida seja efetivamente demarcada no tempo. A tradução literal da expressão *lifespan* para o português é extensão de vida. Essa expressão tem relações mais próximas com os conceitos biodemográficos de duração de vida, longevidade e expectativa de vida.

No estudo do desenvolvimento há influência de fatores biológicos e de fatores sócio-histórico-culturais, já que cada indivíduo é um sistema orgânico que está em constante interação com o mundo e vive dentro de um contexto sócio-histórico-cultural do qual sofre influência. Isso quer dizer que cada um sofre transformações ao interagir com o ambiente, mas sempre tenta manter o equilíbrio. Quando acontecimentos inesperados são frequentes, o indivíduo pode começar a se desorganizar internamente

Eventos de vida marcam a passagem para novas formas de adaptação da personalidade. Existem vários tipos de eventos que influenciam as escolhas. Um tipo de evento esperado, típico da vida adulta e referenciado à idade é o evento normativo (NERI, 2004).

Os eventos normativos, ou influências normativas, são eventos que tendem a ocorrer na mesma época e com a mesma duração para a maioria das pessoas. São aqueles que, de certa forma, são esperados ao longo da vida. Os eventos normativos se subdividem em:

- I. **graduados por idade:** são aqueles que têm uma época esperada de ocorrência, como, por exemplo, a entrada na escola, a menarca, o primeiro emprego, constituir família, a menopausa e a aposentadoria (NERI, 2004). As expectativas sociais são mais rígidas nas trajetórias de desenvolvimento de alguns contextos. Em outros contextos as regras são mais flexíveis e mais independentes da idade.
- II. **graduados por história:** são eventos macroestruturais experimentados ao mesmo tempo por todos os componentes de uma dada coorte. Assim, o desemprego estrutural que atinge todas as camadas sociais de um país limita as oportunidades de emprego e renda e também de realização profissional em determinada época, o que ocorre também com guerras e epidemias.
- III. **eventos imprevisíveis:** essa terceira influência é a não normativa. Não atinge todas as pessoas ao mesmo tempo, gerando incertezas, impondo uma sobrecarga aos recursos pessoais e sociais da pessoa que passa por eles.

São eventos não controlados, como, por exemplo, novas leis que alteram a idade mínima para aposentadoria, ou diminuem o benefício em função de reformulações da previdência social. Acidentes e divórcios também são exemplos de eventos não normativos. Para Neri (2004), esses eventos também podem ser chamados de críticos, pois as pessoas têm pouco controle sobre eles.

A aposentadoria é vista como um evento normativo, na medida em que se refere a uma fase esperada da vida. É um período de mudanças, que embora seja caracterizado por incertezas, dúvidas, conflitos e crises, também representa crescimento e desenvolvimento. A antecipação ou adiamento da aposentadoria por uma situação inesperada como, por exemplo, doença, acidente e desemprego a transforma em um evento não-normativo:

Viver um evento negativo acarreta maior ou menor exigência de recursos emocionais, sociais e intelectuais, dependendo do valor que a pessoa lhe atribui, de sua origem (interna ou externa, biológica, psicológica ou social), de seu grau de previsibilidade, de sua duração, da disponibilidade de apoios sociais e do grau de controle que a pessoa tem sobre sua ocorrência. Ao contrário do que se pensa, os eventos positivos também exigem que o indivíduo se ajuste a eles (NERI, 2004, pp.52-53).

No Brasil, alterações nas regras da Previdência Social muitas vezes determinam o adiamento da aposentadoria, considerada nesse caso um evento não normativo, e provocam incertezas e ambiguidades geradoras de estresse e demandantes de maior capacidade de adaptação dos recursos individuais adquiridos ao longo do curso de vida.

De acordo com Neri (2004, p.55):

No evento estressante é importante considerar a avaliação cognitiva e as estratégias de enfrentamento como importantes mediadores dos significados dos eventos. Ou seja, depende de cada um o valor positivo ou negativo de uma dada experiência estressante. Dizer que depende de cada um envolve expectativas e seus recursos pessoais e sociais.

É importante salientar que o que ocorreu em experiências anteriores é que determinará as escolhas ao longo do curso da vida, portanto, buscar conhecer limites e potencialidades é uma tarefa essencial para a promoção de uma velhice bem-sucedida, com saúde, energia e satisfação.

A compreensão do desenvolvimento na perspectiva do curso de vida considera os componentes que atuam na construção das trajetórias, a sequência de eventos que ocorrem no decorrer do desenvolvimento e as forças que determinam as relações entre eles.

A perspectiva do "curso de vida" busca integrar distinções temporais, contextuais e processuais para estudar os diferentes processos de vida que estão sujeitos a mudanças, de acordo com a faixa etária do indivíduo e com a estrutura sociocultural da qual faz parte. Esta orientação teórica enfatiza o impacto das interações e das mudanças sociais nas trajetórias dos indivíduos, uma vez que investiga a dinâmica do curso de vida, considerando os contextos históricos e culturais, em diversos níveis de análises compatíveis com o fenômeno do desenvolvimento (ASPESI;DESSEN; & CHAGAS, 2005, p.22).

Essas interações que o indivíduo estabelece nos contextos socioculturais onde realiza as atividades se definem como continuidades e discontinuidades. Dessa forma, o desenvolvimento humano se dá em uma relação dialética entre continuidades e discontinuidades, buscando o equilíbrio.

As noções de estágio e transição são vistas como processos diretamente interligados. O estágio é definido como um conjunto de padrões comportamentais e habilidades características de uma determinada idade ou fase do desenvolvimento; a transição, como o período de passagem entre um estágio e outro no curso de vida. As tarefas específicas desempenhadas em um dado estágio desencadeiam um processo de transição qualitativa de competências para lidar com as exigências de um novo estágio (ASPESI; COLS., 2005, p.23).

A noção de curso de vida implica considerar as mudanças e a interdependência das trajetórias do indivíduo vinculadas à idade que, por sua vez, dependem das mudanças que ocorrem nas sociedades. Por exemplo, a entrada na escola e o momento de aposentar-se variam

entre as sociedades. As diferenças culturais evidenciam a plasticidade e a complexidade do desenvolvimento humano, que a cada instante cria novas possibilidades para vir a ser.

Nesse sentido, Neri (1993) salienta que envelhecer bem não é responsabilidade unicamente do indivíduo, mas depende da interação entre o indivíduo e o seu contexto: a sua plasticidade comportamental de adaptar-se a novas situações. Esse pensamento corrobora com Dessen (2005).

Um indicador de bem-estar pessoal é a adaptação às demandas ambientais, como, por exemplo, a aposentadoria, que pode ser vista também como oportunidade de investir em algo que sempre se quis, pois a partir dela haverá tempo para atividades prazerosas. Por outro lado, pode ser fonte de mal-estar, medo do desconhecido, de sentir-se inútil e desvalorizado, o que causa ansiedade e insegurança.

2.3 Envelhecimento saudável

O desenvolvimento se dá através de uma alternância permanente e dinâmica entre ganhos e perdas, portanto podemos defini-lo como uma capacidade adaptativa do organismo. O envelhecimento é um processo natural que ocorre ao longo do ciclo vital, portanto o desenvolvimento e o envelhecimento são concorrentes e ambos “são afetados por uma complexa combinação de variáveis operando ao longo de toda a vida” (NERI, 2001, p.8). Na infância estão associadas a ganhos e na velhice a perdas.

Segundo Neri (2004), a constituição da psicologia do envelhecimento é a do desenvolvimento ao longo da vida. Nele, mesmo diante das limitações de origem biológica, os processos psicológicos estabelecidos se mantêm. Entende-se, portanto, que há uma relação de conformidade entre os processos de desenvolvimento e envelhecimento ao longo da vida.

O desenvolvimento e o envelhecimento trazem à discussão a possibilidade de o envelhecimento poder ser vivido com satisfação, saúde e bem-estar, instigando a busca de variáveis que interferem no alcance de um envelhecimento bem-sucedido (CUPERTINO 2007).

O envelhecimento com qualidade de vida resulta em atitudes e condutas ativas diante da vida. O desenvolvimento dessas atitudes ajuda a viver com confiança e independência, evoluindo de acordo com o tempo de vida.

Baltes e Baltes (1990), citados por Neri (1999), chegaram à proposição da teoria da seleção, otimização e compensação, a teoria SOC, segundo a qual os ganhos e as perdas evolutivas são resultantes da interação entre os recursos da pessoa, como os recursos do

ambiente em regime de interdependência. A teoria do curso de vida leva em consideração a seleção de prioridades para um equilíbrio efetivo dos processos de desenvolvimento.

Para uma regulação dos processos de envelhecimento é necessária uma seleção de prioridades de vida. “Essas prioridades e os investimentos pessoais não são arbitrários, pois envolvem concepções subjetivas de curso de vida e refletem tarefas evolutivas que as pessoas desempenham” (BALTES, 1998 *apud* NERI, 2008, p. 29).

É importante a forma como se lida com as mudanças que envolvem o curso de vida. Assim, vivencia-se o período da aposentadoria como isolamento e falta de prestígio se vista como perda pelo fato de o indivíduo se tornar improdutivo, mas vista como ganho traz a expectativa de novos projetos de vida, motiva e dá sensação de renovação.

De modo geral, envelhecer com qualidade significa estar satisfeito com a vida atual e ter expectativas positivas em relação ao futuro. Envelhecem melhor, com capacidade de suportar as perdas do/no envelhecimento com sentimentos de dignidade, autonomia e utilidade aqueles que desenvolveram áreas do conhecimento durante o exercício profissional e relações afetivas estáveis (STANO, 2001), como ocorre no trabalho do professor.

Os professores sob essa perspectiva podem envelhecer de forma satisfatória, levando-se em consideração sua constante atualização e seu permanente contato com alunos e professores, mantendo-se engajados em suas atividades.

Isso demonstra que o seu desligamento do trabalho pode ocorrer de forma paulatina, vivenciado de forma natural e espontânea com o desengajamento sereno, dando oportunidades de adaptação e mantendo sua identidade profissional intacta.

Por outro lado, em função das constantes mudanças na legislação referente ao tempo de serviço e à idade necessária para a aposentadoria, os docentes estão aguardando tal momento com ansiedade. Aliados a isso estão a perda do poder aquisitivo, desencadeadora de sentimentos negativos quanto à escolha profissional, e a falta de políticas de valorização da carreira, que pode levar a um desinvestimento amargo. Desse ponto de vista o envelhecimento pode ser visto de forma insatisfatória, como perda.

Para compreender a aposentadoria e como se dá o seu desligamento é necessário conhecer as fases que os professores passam até chegar esse momento.

2.4 Envelhecer na profissão docente

O envelhecimento profissional docente ocorre ao longo da carreira e é constituído por momentos que impulsionam ou definem as mudanças que darão sentido à trajetória profissional.

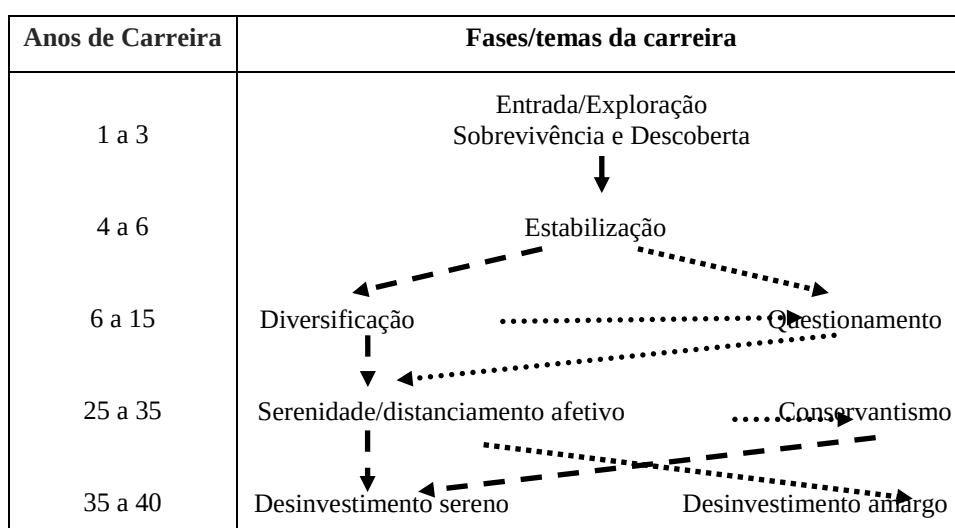
Os professores, enquanto profissionais, passam por crises e acontecimentos marcantes, mas cada um individualmente tem trajetórias diferentes, influenciadas por fatores pessoais e também pelos de caráter sociológico e histórico (FERREIRA, 2008). O desenvolvimento da trajetória profissional, é equivalente à carreira e segundo Nóvoa:

[...] é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela (NÓVOA, 2000, p. 38).

O modelo construído por Huberman (1993) e sua equipe buscou aproximar-se da argumentação de que o desenvolvimento adulto deve ser compreendido como um processo dialético, no qual o indivíduo se constitui um estado de tensão entre duas forças: as internas (maturacionistas, psicológicas) e as externas (culturais, sociais, físicas).

Apresentam-se nesse processo tendências, não se constituindo um modelo linear, segundo o qual todos os professores passariam pelas mesmas fases. Apresentadas no clássico quadro esquemático divulgado no estudo de Huberman (1993), essas tendências representam uma série de sequências ou maxiciclos que não são vividos necessariamente na mesma ordem e que nem sempre são vividos por todos os elementos daquela profissão.

Observa-se, na Figura 1, a representação sintética dessas tendências, distinguidas por diferentes traçados para melhor ilustrar as múltiplas possibilidades de percursos:



Fonte: Huberman (1995, p. 47)

Figura 1: Tendências centrais no desenvolvimento da carreira dos professores do ensino secundário na Suíça

Huberman (2000) delimita uma série de tendências, tais como: entrada na carreira; fase de estabilização; fase de diversificação; pôr-se em questão; serenidade e distanciamento afetivo; conservantismo e lamentações e em último o desengajamento.

A **entrada na carreira** representa o momento da descoberta e traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por ter uma turma e um programa pelos quais é responsável, e a satisfação de fazer parte de um corpo docente. Para muitos professores é um aspecto vivenciado positivamente que os ajuda a superar os problemas relacionados à sobrevivência.

Conforme as várias situações de entrada na carreira é que ocorre a motivação para a profissão. Perde-se a motivação, por exemplo, pelo fato de se ter ou não experiência prévia e pela atribuição de tarefas difíceis ou impróprias. Em síntese, a exploração pode ser sistemática ou aleatória, fácil ou problemática, convincente ou por vez enganadora (HUBERMAN, 2000).

A **estabilização** pode acontecer entre quatro e seis anos de experiência docente, quando se dá a formação da identidade profissional. Nesse momento o professor encontra um estilo próprio e tem um sentimento de domínio pedagógico (HUBERMAN, 2000).

A **experimentação e diversificação** podem acontecer entre os 7º e 25º anos de docência. Nesse momento os professores experimentam novas metodologias, diversificando o material didático, experimentando novas formas de avaliação e modificando outros aspectos da sua prática docente. É uma atitude de inovação. Os professores se envolvem mais com a escola, com a comunidade e são mais idealistas (HUBERMAN, 2000).

O momento do **pôr em questão** ocorre usualmente no meio da carreira, por volta do 15º e os 25º anos da trajetória. Nesse período é comum ocorrer o balanço profissional, quando o professor pode pensar até na mudança de profissão. Essa avaliação “é simplesmente um momento em que pensa seriamente na decisão de passar o resto da sua vida na mesma profissão ou mudar antes que seja tarde demais” (HUBERMAN, 2000, p.42).

Nesse sentido, Nóvoa (2000) alude que os professores passam de uma posição protetora (dos alunos) para o questionamento de si próprios e dos contextos onde realizam o seu caminho enquanto docentes. É de fazer notar que os fatores sociais, como as características da instituição, o contexto político e econômico e as ocorrências da vida pessoal são determinantes para a forma como os professores trilham seu caminho profissional.

No momento denominado **serenidade e distanciamento afetivo**, que geralmente ocorre entre 45 e 55 anos, os professores apresentam-se mais calmos, mais seguros e aceitam os acontecimentos da vida (HUBERMAN, 2000). Os autores Huberman e Schapira (2000) acrescentam que o distanciamento afetivo é gerado pelos alunos que tratam os professores jovens como irmãos ou irmãs mais velhas (as) e aos professores com idade dos seus pais recusam-se a tratá-los da mesma forma (FERREIRA, 2008).

No período de **conservantismo e lamentações**, citado por Huberman (2000), há uma resistência maior às inovações, uma nostalgia do passado. Os professores reclamam mais dos alunos (menos motivados, menos disciplinados), comentam dos colegas mais jovens (menos comprometidos), lamentam-se com relação à política educacional e com relação à escola. Essa reação depende de como, por exemplo, o professor vivenciou a fase do questionamento da carreira profissional, que pode não ter sido resolvida. Os outros, os bem resolvidos, parecem viver a serenidades ao atravessar essa fase das lamentações.

O **desengajamento**, segundo Huberman (2000), o último momento da trajetória profissional, caracteriza-se como uma preparação para a aposentadoria (HUBERMAN, 2000). Para Guskey e Huberman (1995, p. 203) “não há razão para que os professores em fim de carreira se comportem de maneira diferente de outros profissionais que passam pela mesma evolução psicológica e são sujeitos às mesmas pressões sociais”. Essa etapa tem como foco o distanciamento do trabalho para investir em projetos próprios.

O desengajamento sereno, segundo Huberman (2000), demonstra que os professores em final de carreira profissional, entre os 35 e 40 anos de serviço, fazem um balanço da carreira profissional e vão se desligando aos poucos de suas atividades. Os seus interesses passam a ser fora da escola. Já no desengajamento amargo, o balanço é feito com frustração e os professores

passam a lamentar que os alunos já não são mais os mesmos, que não querem mais estar na escola.

Outros estudos apontados por Huberman (2000) mostram também que o desinvestimento pode ser originado no meio da carreira, por conta de um desencanto de alguns professores que percebem que não irão conseguir ir tão longe na carreira, fazendo com que canalizem suas energias para outras áreas.

A teoria do desengajamento, clássica no estudo do envelhecimento, o define como uma retirada do mundo do trabalho que vai acontecendo gradualmente por uma tendência à interiorização. A importância da teoria, principalmente em relação à aposentadoria, é que ela chamou a atenção para as condições sociais em que envelhecimento e desligamento do mundo do trabalho aconteciam, mas essas condições se alteraram e essa teoria não é mais explicativa do envelhecimento humano.

Huberman (1995) e Cavaco (1995) retratam o desenvolvimento profissional de professores e têm se constituído marcos de referência desse tema. Resumidamente, a ideia desses autores é que existem certas tendências gerais no ciclo de vida dos professores que comportam uma sequência de fases cuja ordem obedece ao tempo de carreira.

Essas etapas identificadas por Huberman (1989) possibilitam o agrupamento de quatro tipos de fases, segundo os docentes passem pelas mesmas etapas em suas trajetórias profissionais. São elas:

- 1) **carreira harmoniosa:** constituída de princípios fáceis, estabilização e diversificação;
- 2) **harmonia adquirida:** com origem em princípios difíceis, seguidos de resolução e diversificação, serenidade e desengajamento sereno;
- 3) **questionamento:** carreira formada por início fácil, estabilização e questionamento frente ao sentimento de rotina ou tédio, que pode prosseguir com distanciamento afetivo e desinvestimento sereno; e
- 4) **carreira difícil:** com princípio difícil, resolução parcial, estabilização, questionamento, conservantismo e desinvestimento amargo.

Huberman (1989) demonstra que o objetivo do estudo era o de conhecer os itinerários completos. A compreensão dessas trajetórias daria sentido à maneira como a carreira profissional foi construída: se foi harmoniosa, o que contribuiu para que isso ocorresse; se foi desencantadora, se poderia ser evitada, além de identificar as etapas decisivas em cada uma delas.

No desenvolvimento das trajetórias dos professores da educação profissional nos tempos atuais os processos de trabalho tenderiam ao desengajamento amargo ou ao sereno?

2.5 Trajetórias profissionais de professores e incidentes críticos

A trajetória de vida dos professores é constituída por uma sequência de eventos pessoais e profissionais desde o início, representados pela entrada na carreira, passando pela fase intermediária e finalizando com a aposentadoria. Enquanto vai relatando sua história de vida, o docente vivencia uma reflexão do seu processo de desenvolvimento e, assim, o ato de narrar está relacionado à memória.

A memória estabelece relação entre presente e passado e é influenciada pelas mudanças contextuais. É por meio da memória e particularmente das lembranças que se age no presente. Utiliza-se como referência as experiências anteriores de forma a perceber o mundo de acordo com a trajetória de vida, influenciada pelo contexto sócio histórico, na qual a pessoa que lembra está inserida.

De acordo com Bosi (1987, p.17), no momento em que se lembra reafirma-se a existência, reconhecendo em si próprio as transformações vividas com a passagem do tempo. O grupo ao qual se pertence incita a lembrar determinados fatos e não outros: “[...] se lembramos é porque os outros, a situação presente nos faz lembrar”.

O grupo ao qual se pertence dá sentido à lembrança: a época em que se nasce, a situação econômica e política de quando se arruma o primeiro emprego, enquanto época de oportunidades ou de crise econômica, ou o momento da aposentadoria como possibilidade de usufruir do benefício adquirido pelo tempo de contribuição de forma digna.

A aposentadoria, como comenta Stano (2001, p. 32), “pode vir a se constituir num estranhamento de um vínculo simbólico (significativo) com o trabalho. Tal vínculo se faz com manutenção do referencial identitário, não se rompendo graças à preservação pela memória.

A identificação dos incidentes críticos nas trajetórias profissionais se faz por meio da memória, pois ao narrar sua história o sujeito a relata atribuindo-lhe o sentido de um tempo presente em um tempo passado. Aos acontecimentos narrados somente é possível atribuir a característica tempos críticos depois de terem sucedido.

A técnica dos incidentes críticos tem sido utilizada em pesquisas, especialmente nas áreas de psicologia e pedagogia. As duas perspectivas abordadas são de John Flanagan, behaviorista, que se orientava pelo comportamento observável, e de Woods, que dizia que os incidentes

críticos são rupturas proporcionadas por crises ou eventos críticos que afetam pessoas e provocam alterações em seu curso de vida (FRANCO, 2013).

É essa segunda visão que orienta este estudo. Woods (*apud* FRANCO, 2013) estuda a carreira de professores pela explicitação dos eventos críticos que estabelecem mudanças, sejam elas positivas ou negativas.

A trajetória da pessoa é uma sequência de eventos pessoais que compõem a vida profissional docente. Nessa técnica a narrativa da pessoa permeia toda a sua cronologia, desde o início da sua trajetória profissional e pessoal, a fase intermediária e a final. Enquanto vai relatando sua história de vida, vivencia uma reflexão do seu processo de desenvolvimento.

Segundo Bolívar (2002), os incidentes críticos são, portanto, acontecimentos marcantes que determinam decisões que levam a mudanças ou reafirmações de rumos nas trajetórias profissionais e pessoais. São momentos de crise. Sua caracterização aproxima-se da conceituação de incidentes críticos de Woods (1993).

Para Woods, os incidentes críticos são importantes para o estudo da carreira dos professores, explicitando as mudanças que ocorreram em determinados períodos do desenvolvimento de sua trajetória profissional, fruto de sentimentos agradáveis ou desagradáveis. Nesse sentido, Woods (1993) citado por Almeida (2009), ressalta que os incidentes críticos são considerados como:

[...] momentos e episódios altamente energéticos que tem enormes consequências para o desenvolvimento e mudanças pessoais. Não são planejados, antecipados ou controlados. São *flashes* que iluminam fortemente, em um momento, algum aspecto ou aspectos problemáticos do papel do professor, e que apresentam, no mesmo instante, a solução [...]. São fatores-chave na socialização de professores e no seu processo de afirmação (ALMEIDA, 2009, p. 187).

Dessa forma, possibilitam a compreensão de como os professores dão sentido ao seu trabalho, permitindo conhecer suas experiências passadas e como estão significando suas experiências atuais.

Para Bolívar, Domingo e Fernández (2001), os incidentes críticos apresentam várias possibilidades: a) delimitar as fases críticas para o sujeito, que são pessoais e temporais; b) identificar as pessoas que foram significativas, marcantes, na trajetória profissional relatada; c) explicar as mudanças causadas pelos impactos que levaram às tomadas de decisão, cuja responsabilidade não é apenas pessoal, mas também social e histórica.

Esses incidentes possibilitam conhecer fatos que determinaram as mudanças de rumo ou reafirmação de suas trajetórias, apontando um caminho para a compreensão dos diferentes processos de formação tanto pessoal quanto profissional.

Na pesquisa ora relatada, realizada com docentes da educação profissional, foi possível apontar os incidentes críticos e as influências que estão relacionadas à tomada de decisão. Podem ser suas crenças, seus valores, sua escolha profissional, seus saberes, suas formas de significar o contexto, a forma de relacionar-se com ele e, também, as rupturas que interferem no modo como concebem sua profissão.

2.6 Docentes da Educação profissional

No Brasil, a educação profissional surgiu com o objetivo de qualificar a mão de obra. A partir da Segunda Guerra Mundial houve a necessidade de atender às demandas de crescimento industrial, já que as fronteiras estavam fechadas e a mão de obra qualificada vinha especialmente da Europa. A escola de aprendizes artífices surgiu em 1909, inspirada no trabalho manual com o objetivo de formar sapateiros e alfaiates (PERRENOUD, 1997).

Com a chegada de grandes indústrias no País, em função do crescimento da ferrovia e das empresas metalúrgicas, principalmente as automobilísticas, surgiu a necessidade de um treinamento mais específico nas funções que exigiam trabalhos mais especializados, como eletricitas de manutenção, mecânicos de manutenção e soldadores, entre outros.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 permitiu que jovens ingressassem em um curso técnico e saíssem como uma profissão, sem necessariamente cursar o ensino superior. Com isso é possível inferir que o ensino técnico atendia as classes menos favorecidas, que não poderiam cursar o ensino superior ou tinham pressa em contribuir com seu salário para o sustento das famílias (BRASIL, 1971).

A LDB de 1996 e o Decreto nº 2.208/97 permitem que os docentes do ensino técnico sejam selecionados a partir de sua experiência profissional. A técnica do ‘fazer’ é parte da cultura dos professores da educação profissional. Essa visão foi se modificando ao longo do tempo e exigiu que o professor se atualizasse com o contexto em que o aluno está inserido, e que o aluno desenvolvesse uma visão crítica, uma visão ética e uma visão ecológica, aprendendo a aprender em seu ‘fazer’ profissional (BRASIL, 1997).

O que contribuiu sobremaneira para o ensino profissional foram as constantes solicitações de determinados conhecimentos em formas de cursos ou treinamentos para empresas, principalmente com a entrada de novas tecnologias. Para Perrenoud (2002), o desenvolvimento das novas tecnologias; a diferenciação do ensino; os procedimentos de projeto; e a educação para a cidadania também passam a ser ações coletivas.

Estudar constantemente passou a fazer parte da prática do professor de educação profissional, que precisa constantemente reelaborar a sua prática profissional. Como afirma Tardif (2002, p. 57):

[...] se uma pessoa ensina durante 30 anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Com o passar do tempo ela vai se tornando – aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor, com sua cultura, seus *ethos*, suas ideias, suas funções, seus interesses, etc. Ora se o trabalho modifica o trabalhador e a sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários a realização do trabalho.

Um aspecto importante na atuação dos professores de educação profissional é o fato de os estudantes que ingressam no ensino técnico ter experiência profissional na área de atuação dos cursos, portanto esse aspecto torna-se significativo para o preparo do professor.

Se por um lado o professor da educação profissional identifica que a base pedagógica é necessária para uma boa atuação em sala de aula, por outro lado as instituições de ensino deveriam investir na formação desse professor como um diferencial para uma formação de qualidade.

Os responsáveis pelos cursos de educação profissional devem estar atentos para o fato de que somente o saber fazer profissional não é o suficiente para a formação de um aluno: é necessário que na prática de sala de aula se utilizem metodologias de ensino. Além disso, como já mencionado, a educação profissional está pouco presente nos estudos acadêmicos.

É necessário, então, conhecer como diversos profissionais, de diferentes formações técnicas (administradores, psicólogos, engenheiros de segurança, economistas, contabilistas, enfermeiros, arquitetos, biólogos) se encontram em algum momento de suas trajetórias de vida, exercendo o ofício da docência.

2.7 Previdência Social e Aposentadoria

2.7.1 Trabalho e sistema capitalista

O trabalho após a Revolução Industrial passou a ser visto como uma atividade de valor e de prestígio, de algo que define a identidade e a existência de cada indivíduo. No século XXI o trabalho goza de um lugar privilegiado na vida das pessoas. Segundo França e Soares (2009, p.741) “para alguns trabalhadores, o trabalho está intimamente relacionado à sua identidade”.

No Oriente, mais especificamente na cultura japonesa, a velhice ainda é sinônimo de sabedoria e experiência, trazendo consigo *status* e prestígio para os indivíduos, mas nas sociedades ocidentais capitalistas em que se têm o culto ao corpo, aos jovens e à cultura do espetáculo (BENDASSOLLI, 2006), atingir a maturidade/velhice significa perda de *status* e prestígio com a diminuição da capacidade produtiva.

É importante compreender o envelhecimento como uma fase do desenvolvimento humano. A velhice não é um problema em si, mas como é vista. O capitalismo faz crer que todos têm o dever moral e social de ter um trabalho instituindo à condição de não trabalho, como o desemprego ou a aposentadoria, atributos como culpa e vergonha (CHAUÍ, 2000).

A condição do idoso, visto como uma pessoa improdutiva pela sociedade industrial, faz com que sintam-se descartado, que precisa ser tutelado pelo Estado: um indivíduo dependente. Segundo Bosi (1973/1994), a sociedade industrial é cruel com o idoso, uma vez que lhe reserva o lugar da inatividade e o discrimina por isso.

Se o aposentado é de uma classe menos favorecida é considerado um indivíduo que não conseguiu acumular riquezas, portanto não alimentará suficientemente o ciclo de consumo que a sociedade capitalista necessita.

Bosi (1973/1994) aponta para o fato de que o idoso financeiramente desfavorecido se encontra sem saída. Aposentar os indivíduos mais velhos é uma solução da sociedade capitalista para garantir a manutenção da estrutura de produção, para que os indivíduos mais jovens encontrem lugar no mercado de trabalho e por que o trabalhador mais velho custa mais caro ao empregador.

A nova configuração da inversão da pirâmide etária, porém, com o aumento dos idosos e diminuição do número de jovens, aponta a necessidade de alteração na Previdência Social. Os indivíduos que representam ainda uma força consumidora, mesmo não mais produzindo, são estimulados a investir seus recursos financeiros buscando um reencontro com a juventude, sinônimo de felicidade.

“A qualidade e a forma de viver a aposentadoria são marcadas pela qualidade e pela maneira de viver o exercício profissional nos tempos de produtividade aliadas ao seu valor de mercado” (STANO, 2001, p. 29).

A aposentadoria pode ser vista como um prêmio, comentam Zanelli e Silva (1996), uma recompensa aos esforços empreendidos ao longo da carreira profissional, mas, por outro lado, o indivíduo é conhecido socialmente pelas atividades que exerce e uma mudança nesse *status* pode afetar significativamente sua identidade pessoal.

Alguns estudos consideram a aposentadoria como a maior transição na vida do ser humano. Sua compreensão implicada em reflexões dos sentidos e significados atribuídos ao trabalho ao longo da vida (FRANÇA, 2009a; SOARES; COSTA; ROSA; OLIVEIRA, 2007; ZANELLI, 2002; ZANELLI, SILVA; SOARES, 2010). O afastamento do trabalho ou a perda do papel social para o aposentado podem ter um impacto em sua autoestima, pois ele passa a ser visto como alguém sem função, descartável, já que o trabalho é muito valorizado na sociedade.

Como comentam Zanelli e Silva (1996, p.28)

O “descarte da laranja” ou o que ficou conhecido como “papel sem papel” significa, para o descartado a perda da posição, dos amigos, do núcleo de referência, a transformação dos valores, das normas e das rotinas, e a submissão a condições que agredem a autoestima e a imagem de si mesmo. Em outras palavras, coloca-se em xeque a identidade pessoal.

De acordo com França (2002), existem pessoas que constroem toda a sua identidade vinculada apenas a uma área de interesse: o trabalho, sem perceber que assim estão colaborando para uma aposentadoria conturbada e cheia de conflitos a serem vivenciados.

Outro aspecto não menos relevante é que no Brasil, segundo o IBGE (2015), cerca de cinco milhões de aposentados ainda trabalham para manter o mesmo nível socioeconômico e/ou para completar a renda, uma vez que a aposentadoria atual não atende ao padrão de vida próximo daquele que se tem no período de exercício da atividade.

É importante conhecer as expectativas e projetos dessa parcela da população que pretende se aposentar e proporcionar uma transição que respeite sua qualidade de vida. Para isso torna-se necessário conhecer como funciona o sistema previdenciário do País e como as aposentadorias são concebidas.

A evolução do sistema previdenciário no Brasil ocorreu com a promulgação da Lei Eloy Chaves no ano de 1923 que instituiu, em cada uma das empresas de estradas de ferro existentes no País, as Caixas de Aposentadoria e Pensões (CAPS) em função das informações dos

ferroviários que atingiam uma idade avançada, mas precisavam continuar trabalhando dada a necessidade premente de sustentar a família. Essa Lei foi criada com o objetivo de verificar o funcionamento de proteção social para o trabalhador, como a assistência médica, aposentadoria-doença e pensão para a família em caso de falecimento do segurado.

Em 1933 foi criado o fundo de aposentadoria por categoria profissional: o Instituto de Aposentadorias e Pensões para os Marítimos (IAPM) e os Institutos de Aposentadorias e Pensões os IAPs para os funcionários públicos. Em 1966 houve a unificação dessas Instituições em uma só: no Instituto Nacional da Previdência Social (INPS). Em 27 de junho de 1990 foi criado o Instituto Nacional da Seguridade Social (INSS) (TEIXEIRA, 2008).

No Brasil, as leis que regem a aposentadoria passaram por várias reformas, mas a mais recente se refere às mudanças demográficas e ao desemprego estrutural, significando que o aumento da expectativa de vida acarreta incremento no cálculo do tempo médio de recebimento dos benefícios previdenciários e que a diminuição da taxa de fecundidade leva à diminuição do número de trabalhadores em idade ativa. Isso provoca um desequilíbrio entre o número de aposentados e o de ativos contribuintes, causando déficits previdenciários precários. (BONALDI, 2007).

Cada vez mais os trabalhadores aposentados estão permanecendo no mercado de trabalho, seja entrando em outra atividade seja sendo recolocado na sua antiga função. O aumento da longevidade tem como consequência imediata o crescimento da população aposentável.

Por outro lado, o sistema previdenciário ainda é marcado por desigualdades que vão desde as diferenças de expectativa de vida entre os estados brasileiros, com pensões diferenciadas entre o setor público e o privado, até o elevado percentual de trabalhadores, 49,4%, que não contribuem para o sistema da Previdência (CAMARANO; KANSO, 2007).

O aumento da expectativa de vida da população e a baixa expectativa de entrada de recursos na previdência social levam a uma situação de dificuldade para a sustentabilidade do sistema e trará consequências para quem irá se aposentar nos próximos anos.

Conforme comenta França (2009, p.740): “As Nações Unidas (2002) indicam que a taxa de dependência de aposentados da classe economicamente ativa tende a cair gradualmente nos próximos anos. O Brasil, em 2050, terá apenas três trabalhadores para sustentar um aposentado”.

Os aposentados hoje, como comenta Camarano (2001), continuam trabalhando e tendo uma atividade remunerada.

2.7.2 Tipos de aposentadoria

Nas palavras de Martins (2002, p. 301) citado por Nihy (2007) “previdência vem do latim *previdere*, ver com antecipação as contingências sociais e procurar compô-las”. A Previdência Social é um seguro e seu objetivo é proporcionar o mínimo essencial para a sobrevivência do segurado e de sua família.

Os benefícios concedidos pela Previdência Social no Brasil em 2014 estão descritas a seguir.

- **Aposentadoria por tempo de contribuição:** pode ser integral quando o segurado contribui 30 anos se for mulher, ou 35 se for homem. Ou proporcional, se o homem já tiver 53 anos e 30 anos de contribuição e a mulher tiver 48 anos e 25 anos de contribuição.
- **Aposentadoria por idade:** é um benefício dado a quem contribuiu pelo menos por 180 meses, ou seja, 15 anos, e tenha 60 anos de idade se for mulher e 65 se for homem. Os trabalhadores rurais se aposentam com cinco anos a menos que os trabalhadores urbanos.
- **Aposentadoria especial:** é o benefício dado ao trabalhador que tenha sido exposto a agentes nocivos à sua saúde: produtos químicos, físicos, biológicos e ergonômicos. O trabalhador precisa comprovar tanto o tempo quanto as condições inóspitas do trabalho. Nesse caso o indivíduo poderá se aposentar com 25, 20 ou 15 anos de contribuição, dependendo do local de sua atuação.
- **Aposentadoria por invalidez:** é concedida aos trabalhadores que foram considerados, incapacitados pela perícia médica da Previdência Social para exercer suas atividades.

O benefício da aposentadoria especial será tratado mais detalhadamente em função de os sujeitos pesquisados que estão próximos da aposentadoria terem a possibilidade de reduzir o seu tempo de aposentadoria em função desse direito previsto em Lei.

A concessão da aposentadoria especial deve preencher os requisitos de idade mínima de 60 anos para o homem e 55 anos para a mulher e carência, recolhimento mínimo de contribuições de acordo com a tabela do Art. 142 da Lei nº 8.213/9130.

A redução do tempo de serviço consiste na transformação do tempo de trabalho prestado em condições penosas, insalubres ou perigosas em tempo comum, aplicando-se a esse período o índice previsto pela legislação previdenciária.

O objetivo da norma que trata da aposentadoria especial é proteger o trabalhador que durante sua jornada laboral é submetido a condições prejudiciais à saúde e à integridade física e que, justamente por esse motivo, fica autorizado a se aposentar de forma mais rápida. Se fosse exigido o tempo idêntico aos demais trabalhadores, 35 anos se homem e 30 anos se mulher, esse trabalhador possivelmente não chegaria ao tempo da aposentadoria com saúde plena para gozar do tão almejado benefício.

Para Martinez (2014, p. 167), a conversão do tempo de serviço pode ser entendida como: “[...] transformação de período de trabalho perigoso, penoso ou insalubre em comum (a partir da Lei 9.032/95, apenas trabalho especial para comum e sempre válida entre os tempos especiais)”.

A mudança no adicional de insalubridade, e portanto na aposentadoria especial, ocorreu pelo Decreto nº 4.827, de 3.9.2003, que alterou a redação do Art. 70 do RPS e impôs ao INSS a conversão do tempo especial em comum até 28/04/95 segundo as normas vigentes à época; a dispensa de laudo técnico para períodos até essa mesma data, exceto em relação ao ruído que sempre fora exigido; que não considerasse o rol de agentes nocivos constantes do RPS como taxativo e a conversão do tempo de atividade especial em comum, mesmo depois de 28/05/98.

Com a decisão do STJ, o INSS obteve o direito de voltar a adotar os procedimentos anteriores à concessão da Tutela Antecipada, inclusive mediante o cancelamento dos benefícios concedidos por força dessa decisão (DONADON, 2003).

A dispensa do laudo técnico significa que nem todas as atividades que estavam anteriormente na Lei como atividades prejudiciais à saúde iriam caracterizar aposentadoria especial. Só poderiam receber a aposentadoria especial aqueles que ficassem os 15, 20 ou 25 anos expostos aos agentes nocivos. Se permanecessem apenas alguns anos sujeitos às atividades prejudiciais à saúde, perderiam o direito ao benefício.

A Emenda Constitucional 20, da Constituição Federal, proibiu a contagem de tempo fictício, portanto não é mais possível a conversão de tempo especial em tempo comum, entretanto, as atividades exercidas em condições especiais de insalubridade anteriores ao advento da Lei 9.711/98 podem ser discutidas em juízo e o entendimento majoritário é que a conversão, até essa data, é um direito adquirido.

2.7.3 Previdência Social e Aumento da Expectativa de Vida

O mundo do trabalho, por ser dinâmico e permeado por diferentes significados, assume características e sofre transformações de acordo com as questões próprias de cada época. Uma das mais importantes transformações em relação ao trabalho é a adaptação às consequências do aumento da expectativa de vida, que prolongou a permanência do trabalhador no mercado de trabalho e aumentou o tempo que as pessoas vão viver dependentes da aposentadoria.

Ao que tudo indica, em poucos anos a quantidade de beneficiários será maior do que a de contribuintes, o que previsivelmente gerará um déficit previdenciário visto que o número de pessoas que receberá benefícios será maior que o número de pessoas que contribuirá para o Órgão.

O estudo da Previdência que acompanha o projeto de Lei Orçamentária de 2014, enviado ao Congresso pelo Executivo em abril de 2013, afirma que se chegará a esse quadro em razão de dois fenômenos: crescimento da expectativa de sobrevivência da população e queda na taxa de fecundidade (BRASIL, 2013).

O brasileiro está vivendo mais e tendo menos filhos. Na pirâmide de 2013 é possível notar mudanças significativas, com redução na base, alargamento no topo e uma grande variação no meio, especialmente na faixa após os 45 anos. Os sujeitos pertencentes essa faixa no futuro estarão em idade para a aposentadoria.

Já a projeção para 2050 mostra que a pirâmide virou um funil, com poucos jovens e cada vez mais idosos, o que deverá gerar uma pressão significativa na Previdência. O Gráfico 1, a seguir, mostra as pirâmides etárias absolutas.

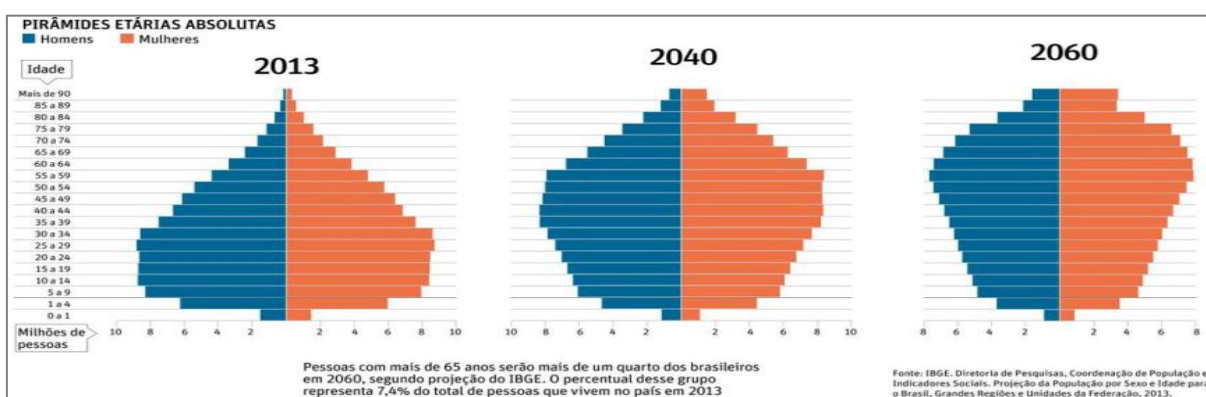


Gráfico 1 – Pirâmides Etárias Absolutas

Fonte: IBGE (2013).

Hoje, para cada pessoa com mais de 60 anos há 5,3 pessoas com idade economicamente ativa de 16 a 59 anos, e que, em tese, podem trabalhar e contribuir para a Previdência.

O segmento idoso no Brasil vem crescendo mais significativamente do que o número de nascimentos por que paralelamente ao aumento da longevidade está havendo uma compressão da natalidade.

O Gráfico 2 traz a taxa de crescimento por grupo etário.

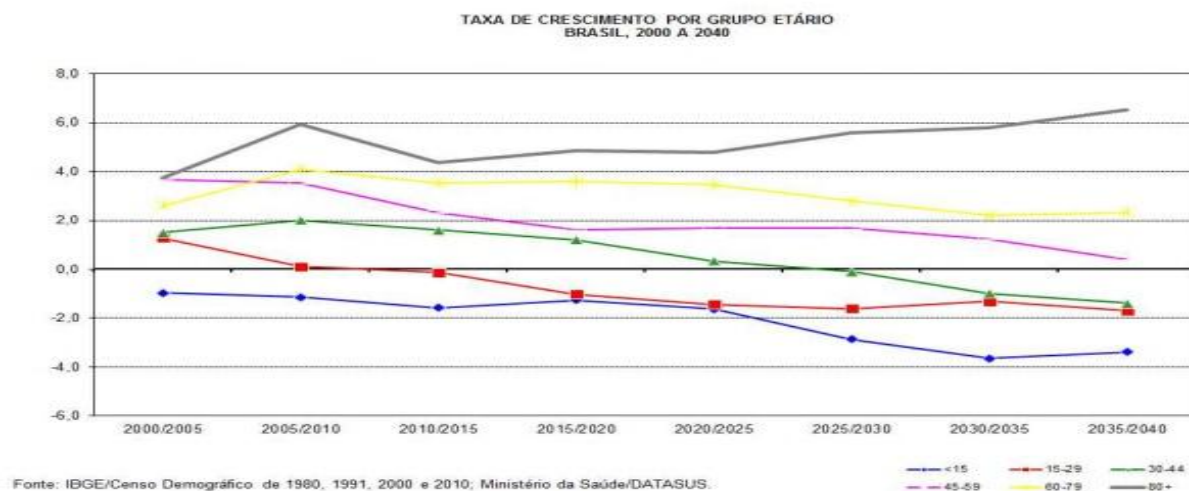


Gráfico 2 – Taxa de Crescimento por Grupo Etário

Fonte: IBGE/Censo Demográfico de 1980, 1991, 2000 e 2010.

Em 2050 haverá apenas 1,8 pessoas em idade ativa para cada uma em idade de aposentadoria, insuficiente, portanto, para manter as contas do INSS em dia. A população idosa, que no ano de 2015 representará 11,2% da população, deverá chegar a 32,2% dos brasileiros em 2050. Já a participação daqueles em idade ativa na economia irá cair de 63,6% para 56,1%

Outra consequência do envelhecimento populacional é observada no mercado de trabalho, em específico na participação dos trabalhadores mais velhos na dinâmica ocupacional, que gera novas perspectivas e configurações (CAMARARO, 2001; FLYNN, 2010; FRANÇA, 2012; GIATTI, BARRETO, 2003).

Há trabalhadores que não obstante esse cenário desejam aposentar-se, tendo em vista a expectativa de passar mais tempo com a família, de dedicar-se ao lazer ou mesmo à realização de antigos sonhos. De fato, como aponta Rodrigues (2000), a aposentadoria representa um momento de maior liberdade e de desengajamento profissional, trazendo novas oportunidades e realizações.

A relevância que os trabalhadores atribuem aos ganhos e às perdas associados à aposentadoria, por exemplo, irão contribuir para as atitudes positivas ou negativas frente à transição representada por ela (FRANÇA, 2008).

Um primeiro aspecto a considerar no momento de aposentar-se é a idade em que essa decisão passa a fazer sentido. Como comenta França (2008) *apud* Adler e Hilber (2009), a decisão de continuar na força de trabalho ou de aposentar-se é tipicamente tomada entre 55 a 64 anos e é influenciada por muitos fatores, nos quais também se inclui a disponibilidade de outros empregos.

Uma vez que o processo de envelhecimento difere de pessoa para pessoa, é problemático tentar fixar uma idade específica para uma pessoa tomar a decisão de se aposentar. Com isso, esbarra-se em problemas que transcendem a questão estrita da aposentadoria e que dizem respeito ao lugar do idoso na sociedade.

Afinal, a decisão de aposentar-se e as consequências dela derivadas não se dão em um vácuo cultural. Trata-se de um poderoso desafio lançado aos pesquisadores das diversas áreas do conhecimento (FRANÇA, 2008).

2.8 Pré-aposentadoria

A Constituição Federal de 1988 foi pioneira na definição de uma atenção mais específica para os idosos ao dispor os direitos sociais, civis e políticos da sociedade brasileira. Em 1994 foi instituída a Política Nacional do Idoso, que tem por finalidade assegurar direitos sociais que garantam a promoção da autonomia, integração e participação efetiva do idoso na sociedade.

No ano de 2003 foi sancionado o Estatuto do Idoso, que não apenas acrescenta novos dispositivos à Política Nacional do Idoso como também consolida os direitos já assegurados pela Constituição Federal.

Tal é a relevância dessa temática que o Art. 28 do Estatuto do Idoso prevê a criação e o estímulo de programas de “profissionalização especializada para os idosos aproveitando seus potenciais e habilidades para as atividades regulares e remuneradas”.

O Estatuto informa que essa preparação para aposentadoria deve ser feita com “antecedência mínima de um ano, por meio de estímulo a novos projetos sociais, conforme seus interesses, e de esclarecimento sobre os direitos sociais e de cidadania”. O Estatuto também estimula as empresas privadas à admissão de idosos no trabalho.

Dessa forma, percebe-se a importância de dar uma atenção especial ao período da pré-aposentadoria, minimizando os possíveis efeitos negativos como incertezas e dúvidas: “É possível reduzir as incertezas e dúvidas dos pré-aposentados dando a oportunidade de se

permitirem realizar planos e projetos reprimidos ao longo de toda uma vida, pois, enquanto trabalhavam sua preocupação estava voltada para o desenvolvimento profissional e para sua identidade organizacional” (ARAÚJO, 2009, p. 39).

A proximidade da aposentadoria instiga a investigar como as pessoas vivenciam essa nova etapa da sua vida. A fase de transição pode gerar o medo do desconhecido, do novo, incertezas e questionamentos dos papéis sociais que irão representar (DUARTE; SILVA, 2009).

Por isso é necessária uma reflexão a partir das expectativas e projetos relacionados a novos modos de vida e, principalmente, à realização pessoal e profissional dependendo dos interesses que nutriram ao longo de sua vida: A espera que cerca a chegada da aposentadoria e a avaliação das condições presentes parece intensificar a angústia para quem deposita no benefício sua grande esperança de sobrevivência; por outro lado, a condição de aposentado pode ser vista também como parte do processo de desenvolvimento (DUARTE; SILVA, 2009).

Conforme França (2002), na fase de pré-aposentadoria é comum o surgimento de ansiedade ao lidar com essa nova possibilidade, pois sabe-se que a aposentadoria irá provocar diferentes mudanças. A mudança poderá ser percebida de forma negativa ou positiva, dependendo de como a aposentadoria se apresenta. Ela pode ser vista como uma esperança de sobrevivência ou como uma etapa natural da vida.

Outro aspecto relevante é que com essa nova etapa da vida os indivíduos se dão conta de que estão envelhecendo e alguns indivíduos preferem não pensar nessa questão. Conforme aponta França (2002), ao associar aposentadoria ao envelhecimento vem à tona uma série de preconceitos, tanto voltados ao trabalho dos mais velhos como específicos do envelhecimento estereotipado.

Conforme França; Menezes (2013, pp.548-563): “É fundamental que a sociedade discuta os fatores restritivos ao desejo de pessoas mais velhas, já aposentadas ou em vista de fazê-lo continuarem a trabalhar, como, por exemplo, o preconceito existente contra a idade (ageísmo). E, mesmo para aquelas que optarem por deixar em definitivo o mercado de trabalho”.

Uma das alternativas encontradas para amenizar essa transição é o desejo manifesto de continuar trabalhando ou de realizar outras atividades, mesmo não sendo em sua área de atuação profissional, a fim de as pessoas sentirem-se úteis e produtivas. Como afirmam França (2002) e Zanelli; Silva (1996), quanto maior o envolvimento e satisfação com o trabalho, mais difícil torna-se o seu desligamento.

O que é necessário compreender é como as pessoas estabelecem uma relação com o trabalho e com o não-trabalho; o modo particular como irão lidar com essa mudança em sua

identidade, já que dependendo de como foi organizada a sua vida será mais ou menos difícil esse período (ZANELLI; SILVA, 1996).

O que fica claro é que a pré-aposentadoria é um período de expectativas, boas e más, que habitam grande parte dos pensamentos e sentimentos: “O envelhecimento e a aposentadoria podem ser percebidos como ganhos ou perdas, a passagem para a aposentadoria e suas primeiras vivências são de grande importância para desmistificar preconceitos e viabilizar ações de mudança social (BALTES, 1987; NERI, 2001, p.14).

A adaptação à aposentadoria depende de diversos fatores. Sob o ponto de vista psicossocial é fundamental que sejam analisadas as atitudes dos trabalhadores diante das perdas e ganhos que acompanham essa transição, de forma que os ganhos possam ser reforçados e o impacto das perdas seja contornado com planejamento (FRANÇA; SOARES, 2009).

Nesse sentido, surgiu o interesse em aprofundar o estudo com a categoria profissional de professores próximos do período de pré-aposentadoria, percebendo nesses profissionais a importância do exercício da carreira, avaliando o significado do trabalho e sua implicação na aposentadoria, identificando os ganhos, perdas e as expectativas e projetos frente à aposentadoria.

Os programas de preparação para a aposentadoria (PPA) têm como objetivo proporcionar uma transição mais tranquila, reforçando aspectos positivos e dando oportunidades de reflexão para os aspectos negativos e alternativas para lidar com eles (FRANÇA; SILVA, 2009).

Conforme Araújo (2009, p. 39):

O PPA apresenta três pilares básicos: o psicológico (o funcionário deve se preparar psicologicamente para essa nova realidade, em que as demandas da empresa não existirão mais); as atividades futuras (o aposentado deve pensar no seu perfil de trabalho, fazer análise de suas características pessoais, habilidades, preferências, para descobrir o que irá fazer depois); e o financeiro (é fundamental o planejamento financeiro, saber o quanto vai gastar do momento do desligamento para frente e fazer uma análise da expectativa de vida).

Os programas de preparação para aposentadoria devem conter os módulos informativos e o módulo experiencial, que é formativo. Conforme França; Soares (2009, p.39)

O programa deve conter: palestras com profissionais que trabalham com aposentadoria, entrevistas com aposentados bem-sucedidos e empreendedores, “dicas” sobre bem-estar e apresentações sobre criatividade com médicos geriatras e psicólogos. E também o módulo experiencial aprofundando aspectos como qualidade de vida na aposentadoria, tais como: planejamento financeiro a médio e longo prazos, dieta e nutrição, relacionamento familiar e social, atividades de lazer e educacionais e atividades remuneradas ou voluntárias.

Os projetos de vida são elaborados tanto no âmbito pessoal como no âmbito laboral e a percepção positiva está relacionada com o que o indivíduo planeja o seu ‘vir a ser’; já uma percepção negativa pode ser observada pela falta de objetivos futuros.

Conforme Zanelli; Silva; Soares (2011, pp. 177-181): “Os indivíduos que não conseguem construir seus projetos de vida, suscetíveis de criar uma continuidade de sua existência fora do trabalho, poderão sentir-se impotentes, inúteis e sem objetivos na vida, vivenciando momentos de crise”.

O PPA oportuniza identificar projetos ligados ao desenvolvimento pessoal tais como, cuidados com a saúde, lazer, planejamento financeiro, projetos culturais e artísticos, esportes e projetos familiares e, ainda, qualquer outra atividade que dê prazer. Além disso, essa preparação deverá estar pautada na construção de um projeto de vida em uma nova fase, auxiliando a pessoa a se apropriar de seus desejos, motivações e reais possibilidades na busca de ser feliz (FRANÇA; SOARES, 2009).

O que se pode perceber é que quanto mais cedo forem desenvolvidos esses programas nas organizações, mais tempo os trabalhadores terão para tomar consciência dos seus projetos e também mais estrutura para enfrentar a ruptura, caso desejem se desligar do trabalho definitivamente.

Por outro lado, se os trabalhadores resolverem permanecer na empresa, que eles possam usufruir de um ambiente adequado, com horários flexíveis e benefícios adaptados à sua realidade. Como comentado por (FRANÇA, 2013), é preciso preocupar-se com o lugar do idoso na sociedade e proporcionar a eles bem-estar.

2.9 Trabalho e programas de pré-aposentadoria

A concepção industrial moderna desenvolveu significados para o trabalho como utilidade, dignidade e identidade. Esse significado faz parte de um processo de construção histórica e social do trabalho, consequência dos modos de produção, da evolução tecnológica, e da forma de organização da sociedade. Assim, no mundo moderno predomina a visão do trabalho como missão, vocação, fonte de realização e satisfação, como uma atividade promotora do desenvolvimento do indivíduo (BENDASSOLLI, 2009; BLANCH RIBAS, 2006).

Como comentam França e Carneiro (2009) em sua pesquisa, validando uma escala de fatores chaves para o planejamento da aposentadoria com 121 trabalhadores brasileiros acima dos 45 anos, observaram que 92% deles tinham interesse de continuar em atividade, a maioria no mercado formal.

As pesquisas realizadas por Carlos (1999) e Khoury (2010) apontaram que para 217 aposentados investigados a principal razão de retorno ao trabalho se devia à necessidade de se sentir produtivo, seguida da necessidade de aumento da renda familiar, de conviver com outras pessoas e de se sentir atualizado.

Moreira (2011) observou em sua pesquisa que a continuidade do trabalho não se devia a problemas econômicos, mas sim à satisfação pessoal, crescimento e aprendizagem, além do sentimento de liberdade, inserção e contribuição social proporcionado pelo trabalho.

Os estudos denotam a complexidade do relacionamento do homem com o trabalho e as questões que são suscitadas ao se deparar com a decisão de aposentadoria. O momento da aposentadoria nem sempre é visto como algo oportuno para o momento da vida.

Segundo Zanelli, Silva e Soares (2010), a aposentadoria sugere a passagem de um ciclo no qual há vinculação com o trabalho para outro, orientado pela desocupação, pelo ócio e pelo lazer. O papel social dos indivíduos que envelhecem traz para a discussão o significado do trabalho, pois é na atividade profissional que são depositadas suas aspirações pessoais e perspectivas de vida.

O principal objetivo desta pesquisa é analisar como os indivíduos se preparam no período de transição para a aposentadoria, período que ocorre a partir dos dez últimos anos que faltam para se aposentar. Para isso são levadas em consideração suas trajetórias profissionais e os eventos marcantes que influenciaram suas expectativas e projetos para a aposentadoria.

É fundamental avaliar o lugar que o trabalho ocupa na hierarquia dos valores pessoais de cada um e até onde esse trabalho define a intensidade dos sentimentos que entram em jogo quando o importante é estar feliz com o que se faz. E é na hora de se aposentar que esses valores vêm à tona e vão influir, positiva ou negativamente, na decisão.

Identificar os acontecimentos marcantes vividos no âmbito pessoal e profissional ajuda, portanto, a compreender esse período de transição que é a pré-aposentadoria, um período visto como de perdas, permeado de sentimento de insegurança e dúvidas, ou de ganhos, com a descoberta de novos interesses.

2.9.1 Programas de pré-aposentadoria e expectativas e projetos frente à aposentadoria

Os Programas de Preparação para Aposentadoria surgiram na década de 1950 nos Estados Unidos e no final da década de 1980 no Brasil. Esses programas são desenvolvidos também em outros países, só que uma pequena parcela dos trabalhadores que se aposenta

participa de programas de orientação ou preparação para aposentadorias (ZANELLI; SILVA; SOARES, 2010).

As pessoas que desejam a aposentadoria necessitam ser acompanhadas. A importância e a valorização dadas ao trabalho pelo homem se constitui em uma das principais fontes de significado para os sujeitos. Segundo Zanelli e Silva (1996), por meio do trabalho o indivíduo reconfigura a percepção de si mesmo e do seu ambiente, possibilitando, com isso, seu crescimento e desenvolvimento pessoal.

Os Programas de pré-aposentadoria contribuem para o bem-estar dos futuros aposentados uma vez que enfatizam os aspectos positivos, oportunizam a reflexão dos aspectos negativos da transição e proporcionam a discussão de alternativas para lidar com eles (FRANÇA; SOARES, 2009).

As pesquisas demonstram os seguintes resultados na transição para a aposentadoria no período de 2004 a 2014:

- **ganhos:** dentre os principais ganhos elencados nas buscas bibliográficas estão maior tempo disponível (40%); mais tempo para descansar (13%); descompromisso social (13%), tempo para *hobbies* (13%); mais disponibilidade (13%) e mais saúde (13%).
- **perdas:** as mais recorrentes estão relacionadas ao sentimento de inutilidade (15,3%); sentimento de inatividade (15,3); perda do padrão de vida (15,3); sentimento de ilusão (11,5%); sensação de morte (7,6%) e sensação de indiferença (7,6%).

Evidencia-se que muitos trabalhadores compreendiam a aposentadoria como algo positivo, principalmente pelo tempo livre, descompromisso com horários e atividades laborais e possibilidade de colocar em prática vários desejos de vida, adiados em função do trabalho (SELIG; VALORE, 2010; SOARES; LUNA; LIMA, 2010).

França (2002) sugere que nesses Programas sejam tratados assuntos como análise e planejamento financeiro, proporcionando a discussão quanto aos salários, dívidas, investimentos e como manter o padrão de vida após a aposentadoria. A segurança financeira pode facilitar a realização de projetos e sonhos.

O ideal seria que os programas de pré-aposentadoria tivessem início quando o indivíduo ingressasse no mercado de trabalho. Não precisa ser um programa formal, mas poderia estar inserido no contexto educacional nas escolas, nas universidades e no momento de ingresso nas empresas, como parte de treinamento introdutório (FRANÇA, 2002). Tais programas teriam como objetivo fornecer recursos para seus funcionários para um melhor enfrentamento dessa nova fase da vida, segundo França e Carneiro (2009).

A cada dia se faz mais presente a importância de um programa de educação apoiado pelas empresas e pelo governo, voltado tanto para a retenção do trabalhador mais velho no mercado quanto para o apoio a sua aposentadoria, conforme França e Soares (2009). A construção de novas escolhas e projetos no período de pré-aposentadoria envolve a reflexão da relação entre identidade e trabalho, conforme as conclusões de Selig e Valore (2010).

Novo e Folha (2010) afirmam que as mudanças requerem um período de tempo para a adaptação, e é importante oferecer o desenvolvimento de um programa de preparação para a aposentadoria bem estruturado, a fim de proporcionar reflexões e reorientação das pessoas que estão vivenciando essa fase de transição.

A oferta de programas de preparação para a aposentadoria para aqueles que estejam a pelo menos dois anos da transição para a aposentadoria, com ênfase no projeto de vida e o bem-estar no futuro, compõe as conclusões de França, Menezes, Siqueira (2012).

Dentre as contribuições de França *et al.* (2013) destaca-se o caráter inovador da intervenção breve nos programas de pré-aposentadoria, sua curta duração e baixo custo econômico. Isso aumenta sua viabilidade e utilidade como medida de educação em saúde, que poderá ser adotada como estratégia para disseminar informação e motivar trabalhadores para adesão posterior a programas de longa duração.

A preparação para a aposentadoria também significa planejar o envelhecimento, assim como estabelecer uma oportunidade de o sujeito refletir como gostaria de passar a nova fase de vida que se aproxima e que lhe trará grandes transformações e questionamentos, segundo conclusões de Barbosa e Traesel (2013).

A implantação de programas de preparação para aposentadoria para auxiliar os trabalhadores no preparo para um envelhecimento saudável proporciona melhor enfrentamento dessa fase da vida, segundo Gzvod *et al.* (2014).

De acordo com Murta *et al.* (2014), o Programa de Preparação para Aposentadoria (PPA) de uma universidade pública brasileira ajudou a promover o bem-estar de seus trabalhadores na saúde e na qualidade de vida, alcançando o objetivo de deixar os trabalhadores mais seguros.

A aposentadoria sinaliza uma nova fase de vida do indivíduo, que pode ser vislumbrada como uma oportunidade de realizar projetos, mas também como um período de perda dos referenciais (SANTOS, 1990; ZANELLI e SILVA, 1996; FRANÇA, 2008).

No estudo de Duarte e Silva (2009) foram registrados os sentimentos de insegurança ocasionados em alguns momentos por instabilidade financeira e, em outros, pela perda do papel

social. No processo de aposentadoria de um sujeito faz-se necessário dialogar com sua trajetória de vida.

A tranquilidade ou não em tomar a decisão pela aposentadoria mostrou ter relação direta com as escolhas anteriores terem sido bem-sucedidas, especialmente a escolha profissional; como a forma que cada sujeito lida com a ambiguidade de sentimentos, característica comum do momento da aposentadoria e com o espaço do trabalho na vida de cada sujeito, conforme as conclusões de Costa (2009).

Debetir (2011) chegou à conclusão que o bem-estar subjetivo e o ajuste à aposentadoria relacionam-se às informações que o indivíduo detém do tema, as características pessoais expressas por seus valores, à forma de estruturar a distribuição do tempo, ao modo de enfrentar as perdas e de se ajustar às novas situações e, principalmente, à importância que os indivíduos atribuem ao trabalho na vida.

Arrache (2012) chegou à conclusão que a preparação para aposentadoria deve ser abordada desde o ingresso na Universidade, atendendo às expectativas do indivíduo até bem antes desse período de transição profissional.

Conforme observa França (2009), os programas de preparação para aposentadoria facilitam o bem-estar dos futuros aposentados, pois oportuniza a reflexão sobre aspectos positivos e negativos desse período, ajudando a buscar qualidade de vida na aposentadoria, como planejamento financeiro, dieta adequada, relacionamento familiar e social, atividades de lazer e educacionais e abertura de negócio próprio.

Santos (1990) estudou a identidade pessoal e a aposentadoria e observou que a esta pode ser encarada como crise, ou seja, o sujeito ter que voltar ao trabalho por sobrevivência, pois seus rendimentos não permitem ter o mesmo padrão de vida ou mesmo se sustentar. Por outro lado, há indivíduos que veem a aposentadoria como liberdade. Costumam fazer projetos para o futuro, buscando a realização do que sempre sonharam, mas que por diferentes motivos não puderam fazê-lo.

O conteúdo dos programas de pré-aposentadoria deve ser pensado, compreendendo como essa ruptura se dá em aspectos psicológicos e sociais, analisando o sentido e o significado do trabalho como parte da identidade profissional.

O importante não é a experiência em si e a quantidade de experiência que chega a se acumular, mas como são vividas, refletidas, problematizadas, criam significado e nos ajudam a conhecer um pouco mais o que se passa e o que nos passa.

Carbonell

3. MÉTODO

O método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que busca minimizar processos e possíveis erros e interpretações distorcidas, de modo a alcançar objetivos propostos (LAKATOS, 2001). Assim, nesta seção apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa biográfico-narrativa.

Essa abordagem aponta para uma metodologia que privilegia os aspectos qualitativos, porque o foco de interesse é compreender os modos como os professores dão sentido ao seu trabalho e atuam em seu contexto profissional, durante suas trajetórias.

A utilização da pesquisa biográfico-narrativa, segundo Bolívar (2002, p. 175), possibilita compreender:

[...] os modos como os professores e professoras dão sentido ao seu trabalho e atuam em seus contextos profissionais. Mais especificamente, permite explicitar as dimensões do passado que pesam sobre as situações atuais e sua projeção em formas desejáveis de ação [...] O conhecimento do professor tem, então, um caráter biográfico, fruto da interação da pessoa e do contexto ao longo do tempo

A pesquisa biográfico-narrativa é que orienta, portanto, o presente estudo no sentido de compreender a direção que as trajetórias profissionais seguiram e ainda seguem. Reconstruídas pelos participantes-entrevistados, as narrativas relatadas possibilitaram as sínteses biográficas de suas histórias e permitiram o conhecimento de sua influência nas expectativas e projetos futuros.

3.1 População / Participantes

O setor administrativo da unidade operacional de uma empresa de ensino privada de âmbito nacional, localizada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista e Litoral Norte (RMVALE), a que se refere esta dissertação, disponibilizou o sistema informatizado da Folha de Pagamento tendo como fonte o Cadastro Nacional de Informações Sociais da Previdência Social (CNIS), do qual constam o total da apuração do tempo de serviço e do tempo para aposentadoria, tanto a comum quanto a especial já tratadas anteriormente.

A busca nesse sistema teve por objetivo a identificação dos professores que contribuíram para a Previdência Social: se mulher 20 anos, se homem 25 anos, ou seja, os últimos 10 anos ou menos que faltariam para o direito ao benefício dado pelo INSS, sempre levando em consideração que a aposentadoria por tempo de contribuição pode ser integral, quando o segurado contribui 30 anos se for mulher, ou 35 anos se for homem. Se for por tempo

proporcional o homem precisa ter 53 anos e 30 anos de contribuição e a mulher 48 anos e 25 anos de contribuição.

A pesquisa identificou, no cadastro da referida unidade operacional de ensino, oito professores, num total de 45, que estavam nos dez últimos anos de sua trajetória profissional, tendo como base o tempo de contribuição para a Previdência Social. Esses professores, em período de pré-aposentadoria, foram convidados para as entrevistas.

3.2 Instrumentos

O instrumento utilizado foi a entrevista semidirigida, realizada em dois momentos. No primeiro momento teve-se como objetivo a coleta de dados sociodemográficos, como gênero, idade, estado civil, escolaridade, número de filhos, tempo na empresa, tempo de formação e tempo de atuação na docência, além do conhecimento da trajetória profissional estimulada pela pergunta desencadeadora: conte-me, em sua trajetória profissional, inclusive como professor (a), quais acontecimentos (pessoas, sucessos, crises, conflitos) marcaram sua escolha profissional?

Durante as entrevistas alguns aspectos tiveram a atenção do entrevistador, quais sejam: i) o significado da aposentadoria para o entrevistado; ii) os acontecimentos que influenciaram o período de pré-aposentadoria; iii) as expectativas e projetos relativos à aposentadoria.

Após a transcrição da entrevista e sua síntese em biograma, que é a síntese esquemática da trajetória, utilizada por Bolívar (2002) em pesquisa qualitativa com professores espanhóis do curso secundário, aconteceu o segundo momento da entrevista, para que o professor (a) entrevistado (a) pudesse confirmar as informações relativas à transcrição do conteúdo e indicar os incidentes críticos em sua trajetória profissional.

Para Bolívar (2002, pp.141-142):

A entrevista biográfica [...] compõe-se de um ciclo de três (e uma quarta final), cada uma das quais se “monta” sobre a anterior. Por isso seguimos um ciclo de aprofundamento, adaptado de Kelchtermans (1994), para delimitar incidentes e fases críticas, aparecimento de pessoas etc., que condicionam explicam as mudanças operadas, os impactos produzidos e as possibilidades de ação futura.

Na coleta de dados, como citado por Bolívar (2002), o sentido da primeira exploração cronológica da vida profissional é compreender os ciclos de vida (balanço de vida e expectativas futuras); a segunda forma é compreender suas trajetórias, conhecendo a sua identidade profissional ao longo do tempo; a terceira conceituação para compreender a carreira do professor é conhecendo sua formação e as mudanças pelas quais passou; a quarta exploração é

sua autoreflexão em relação ao biograma proposto e os elementos que faltam para compreender a entrevista de forma lógica.

A entrevista biográfica requer que os entrevistados reconstruam o curso de vida segundo as questões levantadas pelo entrevistador, e o que importa é como construíram profissionalmente as suas vidas. Essa técnica de escutar o outro faz pensar como o pesquisador, sendo professor, não se implicaria com a trajetória de cada um dos entrevistados, já que as trajetórias são mediadas pelo contexto histórico escolar, político, econômico e social.

Bolívar (2002, p.192) cita que a qualidade do relato biográfico é dependente do grau de relação recíproca que se estabelece entre o entrevistador e o narrador:

O objetivo do relato biográfico é que os professores e professoras reconstruam a posteriori um conjunto de acontecimentos que – em sua perspectiva atual – contribuíram para configurar sua vida pessoal e profissional. Encadeados nessa perspectiva diacrônica irão aparecendo aqueles momentos críticos que determinariam, especialmente, por si mesmos, o curso de sua vida (BOLIVAR, 2002, p. 195).

3.3 Procedimentos para Coleta de Dados

Os dados foram coletados após aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Taubaté (UNITAU), registrado sob o número 985.424, em 13/03/2015 (ANEXO A). Primeiramente foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as Normas do CEP Unitau, aos indivíduos que aceitaram participar do estudo, sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade bem como assegurada sua saída do presente estudo se assim desejassem a qualquer tempo.

Foi realizado um primeiro contato com os participantes conversando individualmente com cada um deles, pois a entrevistadora é funcionária da mesma Instituição de Ensino e explicou como foram escolhidos e se gostariam de contarem suas trajetórias profissionais para que pudesse conhecer o período que antecede a aposentadoria deles e, suas expectativas e projetos quando se aposentarem.

Houve boa receptividade ao convite e os participantes só pediram que fosse agendado um horário com eles para as entrevistas. Assim, as entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos participantes, em ambiente especialmente reservado para esse fim e em dia e horário que melhor atendesse às necessidades da Instituição, do entrevistado e do pesquisador.

As entrevistas foram gravadas em mídia digital e depois transcritas, de modo a obter um registro fidedigno das narrativas. As gravações e suas transcrições serão guardadas por cinco

anos e após esse período serão apagados da mídia digital e as respectivas transcrições, destruídas.

Antes de iniciar a entrevistadora esclareceu aos professores o tema e os objetivos da pesquisa. Foi solicitada a permissão por escrito para que se pudesse utilizar o gravador, com o objetivo de transcrever seus relatos na íntegra, assegurando ao entrevistado seu direito ao anonimato.

No início da entrevista preencheu-se a Ficha de Dados Sócio demográficos (Anexo B) composta por itens relativos ao sexo; idade; estado civil; número de filhos; habilitações acadêmicas; total de tempo na docência; total de tempo na escola; tipo de escola (pública ou privada); situação profissional (tempo parcial ou integral na escola).

A entrevista propriamente dita teve início com a pergunta desencadeadora (Anexo B), cujo objetivo era desencadear o relato da trajetória profissional dos entrevistados: o caráter semidiretivo da entrevista ocorreu mediante o uso da entrevista e o roteiro para orientação da entrevistadora em relação aos momentos marcantes que ocasionaram mudanças de rumo, crises que provocaram transformações ao longo do curso de vida profissional e que influenciaram as expectativas e projetos para a aposentadoria.

As entrevistas duraram em média uma hora, e os participantes à medida que contavam suas histórias iam se sentindo mais à vontade para relatá-las. Durante a entrevista indicaram que foram construindo um sentido para suas trajetórias, como se pela primeira vez se apropriassem delas em função da cronologia dos acontecimentos e das reflexões que faziam quanto ao ocorrido ao longo do tempo.

O grupo ao qual se pertence incita a lembrar determinados fatos e não outros: “... se lembramos é porque os outros, a situação presente nos faz lembrar” (Bosi, 1987, p.17). O grupo dá sentido à lembrança, como a época do nascimento, a situação econômica e política, quando se consegue o primeiro emprego, se é uma época com oportunidades de trabalho ou de crise econômica. O momento da aposentadoria é uma possibilidade de usufruir do benefício adquirido pelo tempo de contribuição de forma digna.

Numa das entrevistas realizadas uma das participantes teve dúvida quanto aos objetivos da pesquisa, mas quando foi informado como seria realizado o procedimento resolveu participar. Essa participante demonstrou, num outro momento, satisfação por ter participado, informando que após a entrevista pode refletir quanto ao tempo que tem para planejar-se para a aposentadoria.

Quanto aos aspectos legais relacionados à aposentadoria, a professora afirmou que passou a pensar ainda mais quanto às atividades que pretende desenvolver depois de aposentada e quanto ao tempo que pretende desfrutar do merecido descanso.

De modo geral, os demais participantes ao término do primeiro momento da entrevista também demonstraram satisfação por terem sido ouvidos e compreendidos. Ao final dessa etapa reafirmou-se que as narrativas seriam transcritas e organizadas no instrumento de pesquisa chamado biograma e que, num segundo momento, essa síntese seria entregue para análise e correção de suas trajetórias. Todos eles se dispuseram a um novo encontro.

Assim, no segundo encontro, ou momento, foi apresentado o biograma, que os entrevistados leram para que confirmassem, alterassem ou acrescentassem mais informações. Depois que foram realizadas as revisões pediu-se que apontassem os acontecimentos marcantes e decisivos em suas trajetórias profissionais.

Com base num modelo elaborado por Sá (2004), os biogramas foram organizados numa estrutura vertical, dividida em sete colunas que dispuseram sequencialmente as fases, a cronologia dos anos, a idade vital, a idade profissional, os acontecimentos, os significados dos acontecimentos e, para confirmar tais significados, alguns trechos dos relatos.

Na Figura 2, a seguir, há a apresentação de um dos biogramas, demonstrando a disposição das colunas:

Fases	Cronologia	Idade vital	Idade profissional	Acontecimentos / Incidentes críticos	Significado para o sujeito	Trechos do relato que expressam o significado
Conciliação entre a carreira docente e a profissional	1984	16 Anos	0	Iniciou sua carreira profissional no comércio, mas desejava trabalhar em uma multinacional.	Sempre desejou trabalhar em multinacional por condições melhores de trabalho e salário.	“Eu comecei a trabalhar muito cedo, por causa de necessidades familiares, comecei a trabalhar em comércio, desde o princípio eu gostei muito de pessoas, sempre gostei de lidar com pessoas”.
	1985	17 anos	0	Entrei no colégio técnico de contabilidade.	Por admiração ao tio ter facilidade por uma área que tinha dificuldades que era a matemática, resolveu se desafiar e enfrentar algo que não conhecia.	“O meu tio tinha muita facilidade com a matemática, as dificuldades que eu tinha era ele que me ajudava, fui fazer o técnico em contabilidade por curiosidade, o que é a Contabilidade? os outros técnicos falavam mais da parte humana”.
	1987	19 anos	0	Fez vestibular para Direito, Letras e também fez vestibular para Administração.	Teve dúvidas quanto à escolha da carreira profissional a qual iria seguir. Por uma questão de oportunidade escolheu Administração.	“O meu namorado trabalhava num banco e resolveu fazer Direito e me influenciou a fazer o vestibular, mas não passei na primeira fase, então resolvi fazer Letras influenciada por amigos, só que quando entrei em Letras vi que não tinha nada a ver comigo. O meu chefe na empresa que eu era estagiária me disse que eu devia fazer Administração por causa do que eu fazia lá. Então resolvi fazer Administração”.
	1997	29 anos	12	Ficou grávida e teve seu filho.	Sentiu-se orgulhosa de comprar seu primeiro apartamento.	“Na época que tive o meu filho trabalhava em São Paulo em uma multinacional na qual trabalhei por 12 anos, e resolvi sair dessa empresa para usar o dinheiro da rescisão de contrato para comprar um apartamento”.
				Ficou 05 meses recebendo o seguro desemprego.	Aproveitou a oportunidade para descansar e curtir a conquista que tinha feito.	“Fiquei em casa 05 meses de uma descansada e fiquei um pouco com o meu filho, e comecei a procurar outras empresas porque eu já estava ficando sem dinheiro”.
	1998	30 anos	13	Entrou em outra multinacional	Percebeu que podia crescer profissionalmente, pois era uma área valorizada na empresa.	“Nessa multinacional fui trabalhar em contas a pagar e receber, depois deste setor fui para a controladoria que era a menina dos meus olhos”.
	1999	31 anos	14	A empresa passou por uma reestruturação e resolveu levar a parte de finanças para Lorena.	Resolveu mudar em função de poder criar o filho em uma cidade menor e de ganhos financeiros.	“Em virtude de custos, foi feita uma proposta e essa proposta era muito interessante financeiramente e daí eu vim mesmo sem conhecer nada do local”.
				Nessa época também se separou do pai do seu filho.	Desejava por um ponto final na relação então resolveu se afastar.	“Eu estava com muitos problemas emocionais e o fato de vê-lo, estava ficando complicado para ter um desligamento, então eu fiz essa opção de vir para Lorena”.
	2000	32 anos	15	Fui convidada para trabalhar em outra multinacional da região.	Sempre buscando melhores condições de vida.	“Pedi demissão e fui trabalhar em outra cidade da região por melhores salários e condições de trabalho”.
	2005	37 anos	20	Era encarregada nessa multinacional.	Atingiu o que estava buscando reconhecimento profissional, e um bom padrão de vida.	“Eu tinha 09 pessoas sob o meu comando, eu coordenava a área de faturamento e também a área de Logística”.
				Sofreu um acidente vindo para casa, só tivemos arranhões.	Nesta época a única coisa que sabia era o que não queria. Queria mudar de vida.	“Nesse dia eu comecei a repensar, no outro dia nem fui trabalhar, fiquei pensando na minha vida, tinha um filho de sete anos que eu não tinha nunca ficado com ele integralmente, a minha vida sempre corrida, fiz um acordo com a empresa resolvi sair da empresa”.

Dedicação exclusiva à docência	2005	37	20	Peguei o meu seguro desemprego e fui estudar.	Resolveu que dinheiro não era tudo, queria trabalhar em algo que me desse mais qualidade de vida.	“A minha família e os meus amigos acharam que eu tinha pirado, fazendo pós-graduação e pensando voltou ou não para a indústria, mas eu queria ser feliz”.
	2006	38 anos		Os professores da minha pós-graduação sempre me pediam para fazer apresentação.	Percebeu que possuía habilidades e podia ingressar em uma nova empreitada profissional.	“Nessas de fazer apresentações constantes descobri um prazer diferente, os professores me disseram que eu tinha jeito para lecionar”.
	2007	39 anos		Entrei em uma empresa educacional como prestadora de serviços.	Início da carreira de professor, novos desafios, baixo retorno financeiro.	“Essa instituição me abriu as portas eu vim fiz um teste e eles me deram uma chance, de participar de cursos livres periódicos, então eu vinha dava um curso e ficava 06 meses afastada, não era contratada, não era vinculada a instituição”.
	2008	40 anos		Trabalhava poucas épocas no ano, tinha que se virar em outras atividades.	Estava feliz, não percebia o tempo passar.	“O valor que eu recebia era irrisório, não dava nem para me manter, tive que fazer uma mudança total na minha vida, tive que vender o carro, tirar o meu filho da escola particular, foi uma época bem apertada”.
	2011	43 anos	21	Fui efetivada na empresa	Pessoa sistemática, muito técnica não estava acostumada a dar aula para um público que teria que ser conquistado para obter envolvimento com a disciplina a ser ministrada.	“Eu tinha um tipo de público nos cursos livres, quando fui efetivada comecei a trabalhar com adolescentes, então no início foi complicado”.
	2012	44 anos	22	Uma classe dessa empresa me trouxe grandes desafios profissionais.	Aprendeu a ser flexível e aberta.	“Peguei uma classe que me deixou com o cabelo em pé, que me fez pensar e repensar como eu poderia lidar com o ser humano, como eu poderia ter jogo de cintura em sala de aula”.
	2013	45 anos	23	A mudança com os alunos	Sente satisfeita com seu percurso profissional, vê sentido em sua trajetória.	“A partir do momento que eles passam a acreditar naquilo que você faz você nota a transformação do aluno, isso para mim não tem preço”.
	2015	47 anos	25 anos	Pensar na aposentadoria	Analisa a situação dos aposentados e verifica que haverá perdas.	“Quanto penso nessa palavra aposentadoria, me vem à mente descanso, qualidade de vida, mas daí quando penso em valores, porque é bem complicado se aposentar aqui no Brasil”. “Para mim ao mesmo tempo é confortável é desconfortável, pensar que já contribui tanto para ganhar tão pouco”.
Período que antecede a aposentadoria	2015	47 anos	25 anos	Pensar em descansar e colocar seus projetos em ordem	Ainda não está bem claro, quando completar o seu tempo de contribuição para a aposentadoria o que vai fazer.	“Trabalhar para mim é desenvolvimento, eu gosto muito de trabalhar, eu penso que quando a gente está ativa, a gente está viva, eu percebo que vou mudando alterando as minhas percepções, descansar ou correr atrás, é um pouco ambíguo”.
	2015	47 anos	25 anos	Projeto para o futuro está cursando Ciências Contábeis.	Quer completar a renda com trabalhos de consultoria para empresas.	“Posso ajudar pessoas com meu conhecimento e prestar consultoria”.
	2015	47 anos	25 anos	Quer descansar pelo menos por 01 ano.	Quer relaxar e se dedicar ao que gosta.	“Tenho uns hobbies, quero aprender a pintar, só na minha sala tenho 09 quadros, aonde eu vejo pintura eu quero comprar”.
	2015	47 anos	25 anos	Projeto ser voluntária em ONGs	Passar sua experiência e sentir orgulho pela carreira que construiu.	“Quer dar aula de graça em instituições financeiras, para que essas pessoas carentes possam lidar com seu próprio dinheiro sabendo fazer os controles de forma simplificada”.

Na primeira coluna do biograma dispõem-se os momentos da vida divididas em: i) conciliação entre a carreira docente e a profissional; ii) dedicação exclusiva à docência; e iii) período que antecede a aposentadoria. Esses momentos foram definidos a partir da leitura e releitura das transcrições das narrativas e de sua síntese nos biogramas.

Nas colunas seguintes foram indicados os anos em que ocorreram os acontecimentos relatados, a idade cronológica e a profissional, considerando-se o início da carreira profissional, os acontecimentos, seus significados para o entrevistado e, por fim, trechos de relatos.

A partir da sistematização desses dados foi possível iniciar a análise, primeiro elaborando a caracterização geral dos respondentes do questionário e, posteriormente, a análise das narrativas pela justaposição dos referidos biogramas e pela identificação dos incidentes críticos.

O que a entrevistadora pode perceber é que no relato os professores (as) revisitaram suas histórias e puderam refletir em relação: i) aos fatos que se passaram em sua vida profissional e pessoal; ii) às pessoas significativas como pais, professores, alunos, companheiros; e iii) aos contextos de trabalho, que de alguma forma afetaram a configuração pessoal de suas vidas.

O significado implícito de suas trajetórias, o sentimento de empatia do entrevistador com o narrador proporcionou o compartilhar de suas histórias com quem conhece a Instituição de Ensino onde esses professores estão inseridos. A busca de novas perspectivas futuras em relação à aposentadoria demonstram que existe similaridade dos contextos em suas singularidades.

As entrevistas e os biogramas foram utilizados com o objetivo de identificar nas trajetórias dos professores pesquisados a vivência do momento da pré-aposentadoria e os seus significados. A aposentadoria é um momento esperado, como comentado anteriormente, por ser um evento normativo, graduado por idade.

Como comenta Neri (2004, p. 59), os eventos graduados pela idade têm uma época de ocorrência esperada para a espécie, como a menarca e a menopausa, ou tem ocorrência esperada numa dada sociedade, como entrar para a escola, prestar serviço militar ou aposentar-se.

3.4 Procedimentos para a Análise de Dados

Os dados sociodemográficos foram tabulados e organizados em quadros. Nos relatos referentes à vida profissional, após a identificação dos incidentes críticos e de sua confirmação por professores e professoras na segunda entrevista procedeu-se à sobreposição dos biogramas, o que possibilitou a organização temporal dos acontecimentos relatados e com isso a identificação dos aspectos comuns presentes no processo de desenvolvimento da carreira do professor da educação profissional, qual seja, seu envelhecimento na profissão.

Os dados dos biogramas, superpostos, permitiram a organização das trajetórias profissionais em quatro momentos:

- 1º pré-início: escolha e formação profissional;
- 2º início da vida profissional;
- 3º anos intermédios: início e/ou revisão da carreira docente e vida pessoal/familiar; e
- 4º anos finais: expectativas e construção de projetos para a aposentadoria.

Essa sobreposição permitiu, ainda, a identificação dos acontecimentos comuns presentes em cada um desses momentos, ou seja, os acontecimentos que marcaram a carreira de cada um dos professores, dando sentido à sua história profissional e ao mesmo tempo à sua história de vida, que estão imbricadas.

Assim, na análise dos dados buscou-se estabelecer as relações entre o referencial teórico e os significados dos acontecimentos críticos apontados pelos participantes, além de sua influência nas expectativas e projetos dos participantes em relação à aposentadoria.

A análise possibilitou compreender os contextos tanto profissional quanto social, porque os professores passaram por momentos comuns em função do tempo histórico, das políticas da Instituição e por momentos singulares de suas escolhas profissionais em função da sua história individual.

Ao final de suas trajetórias os professores indicaram que construíram uma carreira em algumas instituições que lhes imprimiu uma forma de ser e de desenvolver o seu trabalho, e que conhecer suas trajetórias lhes daria a oportunidade de refletir e se planejar para um tempo futuro, para a sua aposentadoria.

Para Bolívar, Domingo e Fernandes (2001), as principais funções dos acontecimentos/incidentes críticos são: 1º) delimitar as fases críticas para os sujeitos; 2º) identificar pessoas fundamentais que tiveram impacto nas trajetórias profissionais; e 3º) explicar as mudanças causadas pelos impactos. Esses são os acontecimentos objeto desta pesquisa.

A Figura 3 esquematiza esse e os demais tipos de incidentes críticos apontados por Bolívar (2001).

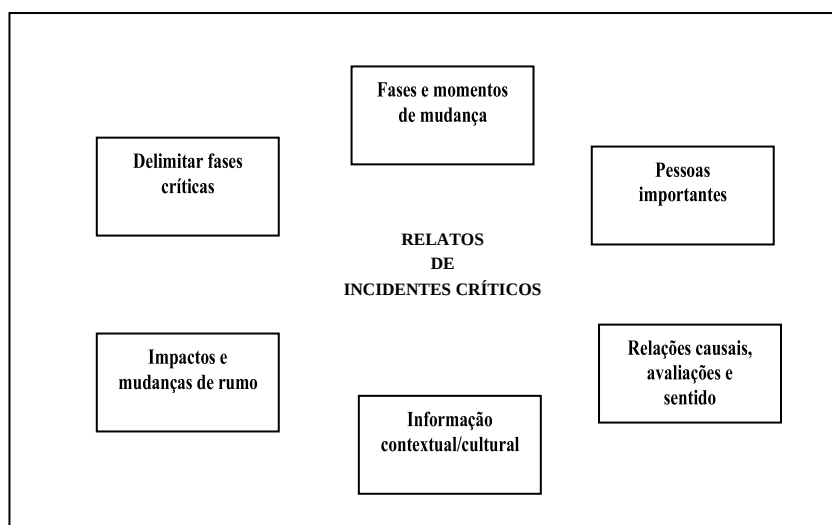


Figura 3 – Incidentes Críticos

Fonte: Bolívar (2001)

A indicação dos incidentes críticos pelos entrevistados usualmente é ressaltada no relato por expressões que a evidenciam, por exemplo: [...] essa pessoa teve um papel fundamental em minha vida. Ou: [...] foi nesse momento que percebi o quanto à docência era importante para mim. Ou, ainda: [...] viver essa situação foi decisiva para minha escolha.

O importante é o entrevistador perceber quando um fato é relevante para o entrevistado. Presume-se que seja quando ele, ao recordar-se, reconheça que determinado fato pode ter acarretado algum tipo de alteração na sua trajetória pessoal. O que pode ocorrer também é que o entrevistado, ao narrar sua trajetória, embora dê ênfase a algum acontecimento não o considere com um incidente crítico.

Algumas situações relatadas também poderiam passar despercebidas pelo pesquisador por serem interpretadas como de menor importância (SÁ, 2004). Coube ao entrevistador perceber cada nuance de cada resposta dos entrevistados, uma vez que seria necessária não só uma análise mais acurada das respostas, mas também uma conclusão a partir delas.

Não se pode deixar de pensar que cada fato relatado e tido como importante para o entrevistado poderia ser pensado sob um outro ângulo, e a partir dos restantes das informações evidenciar os fatos realmente desencadeadores de alguma possível alteração na trajetória profissional.

O que tem que ficar patente é que o entrevistador, embora trabalhando na mesma Instituição de Ensino que os entrevistados, não tinha qualquer conhecimento anterior quanto à

a vida deles, decisões pelas quais tiveram que passar e nem mesmo sua escolaridade, quanto mais dos seus anseios futuros. A isenção, no caso desta pesquisa, mostra-se fundamental para a análise dos fatos e, principalmente, para a conclusão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise da trajetória profissional dos professores do ensino técnico profissionalizante foi possível identificar o caminho percorrido desde a escolha da profissão, ligada ao mercado de trabalho quando atuaram como profissionais técnicos (administradores, arquitetos, engenheiros, psicólogos, técnico de segurança do trabalho, enfermeiros, biólogos), até sua entrada na carreira docente e os seus desdobramentos na pré-aposentadoria.

A trajetória profissional ligada ao mercado de trabalho e não à docência em que alguns ainda atuam também foi analisada, pois faz parte da história de vida do indivíduo embora o objeto desta pesquisa seja a trajetória docente. Os relatos do grupo entrevistado permitiram verificar características diferentes de acordo com o momento da profissão em que se encontravam. Em diferentes momentos da carreira os professores revelaram distintas necessidades, expectativas, anseios, satisfação ou insatisfação (HUBERMAN, 2000).

Alguns dos entrevistados tiveram trajetórias diferentes. No pré-início, trajetórias menos constantes que deixaram que as oportunidades fossem delineando o caminho, procurando construir maior confiança em si mesmo, e trajetórias em crise, indicando dificuldades e frustrações, apontando os acontecimentos-chave, aqui chamados de incidentes críticos que determinaram decisões de mudança de rumo ou de reafirmação das trajetórias já iniciadas.

Em outra análise realizada foram identificados os momentos de revisão; seria um balanço de tudo o que foi feito e pensado e quais os caminhos a serem tomados a partir de um determinado momento. Esses momentos são comuns no meio da carreira profissional.

Por fim, nas trajetórias profissionais a regularidade dos anos finais da carreira foram marcadas pelo tempo histórico, por um contexto de mudanças na previdência social que culminou na redução dos benefícios da aposentadoria e, com sua influência, na tomada de decisão quanto ao momento certo para se aposentar.

A análise e discussão dos dados são apresentadas em duas partes: a primeira apresenta os dados sociodemográficos dos professores entrevistados e a segunda discute os incidentes críticos e suas relações com as expectativas e projetos para a aposentadoria.

4.1 Perfil dos professores: dados sociodemográficos

Conhecer o universo dos professores demonstra compreender, a partir dos dados coletados, o seu perfil sociodemográfico, quer dizer, as informações que os particularizam

como: gênero; idade e tempo de contribuição para o INSS, que é, em última análise, o que caracteriza a fase de pré-aposentadoria; estado civil; titulação; e tempo de trabalho na empresa, na docência e em outra atividade.

No Quadro 1 são apresentadas as características dos professores, cujos nomes são fictícios de modo a lhes preservar a identidade, segundo o gênero, a idade e o tempo de contribuição para o INSS.

Nome	Estado Civil	Gênero	Idade	Tempo de contribuição para o INSS
Pedro	Casado	M	55 anos	28 anos *
Edson	Separado	M	51 anos	30 anos
Leandro	Casado	M	53 anos	25 anos
Verônica	Casada	F	49 anos	20 anos
Leila	Casada	F	52 anos	20 anos
Carmem	Separada	F	47 anos	25 anos
Fernanda	Casada	F	46 anos	26 anos *
Cristina	Divorciada	F	47 anos	21 anos

QUADRO 1– Gênero, idade e tempo de contribuição ao INSS dos professores entrevistados

Fonte: tempo de contribuição para o INSS segundo dados do Cadastro Nacional de Informações Sociais (CNIS)

(*) fator redutor de 4 anos por receber insalubridade

Os participantes, cinco mulheres e três homens, tinham idades que variavam entre 47 e 56 anos. As mulheres estavam na faixa etária de 46 a 52 anos, estando em média com 48 anos e dois meses, e os homens na faixa etária de 51 a 55 anos, estando em média com 53 anos. Os entrevistados do gênero feminino já contribuíram de 20 a 26 anos, tendo, portanto, 22 anos e quatro meses em média de contribuição.

Os entrevistados do gênero masculino já contribuíram de 25 a 30 anos e têm, em média, 27 anos e seis meses contribuídos para a Previdência Social. Essa característica foi o principal critério para sua participação na pesquisa, pois os docentes estão entre cinco a dez anos para adquirirem o direito ao benefício da aposentadoria.

Na caracterização dos participantes, evidenciada no Quadro 2, pode-se observar a formação acadêmica, os dados referentes ao estado civil, tempo de trabalho na escola e tempo total na docência, que possibilitam identificar as similaridades, diferenças e especificidades dos

entrevistados. Seus nomes foram mantidos no anonimato, portanto, os nomes citados são fictícios e o critério para escolha desses nomes foi a primeira letra do nome verdadeiro.

ENTREVISTADO	GENÊRO	TITULAÇÃO	ANOS DE TRABALHO NA EMPRESA ATUAL	ANOS NA DOCÊNCIA	ANOS EM OUTRA ATIVIDADE
Cristina	F	Especialista	15	23	03
Veronica	F	Especialista	07	20	05
Leila	F	Especialista	20	20	10
Carmem	F	Especialista	05	05	20
Fernanda	F	Especialista	10	10	17
Pedro	M	Graduação	03	20	28
Edson	M	Mestre	03	30	0
Leandro	M	Mestrando	01	07	20

QUADRO 2 – Caracterização dos participantes

Fonte: Elaboração própria, gráfico construído com base nos dados com o perfil sociodemográfico.

Em relação à titulação, à exceção de um (1) todos os demais (7) tinham especialização, sendo um (1) deles Mestre e um (1) em vias de concluir o mestrado. O tempo de trabalho na unidade da empresa pesquisada variava de um (1) ano até 20 anos. Nesse sentido, vale ressaltar que os participantes da pesquisa eram professores de curso técnico profissionalizante e vieram em sua maioria da atuação no mercado de trabalho, de outra atividade que não a docência.

Poder-se-ia aqui inferir que os professores representados demonstram preocupação com uma formação acadêmica mais ampla, percebendo a necessidade de ir além da formação inicial, realizando cursos de especialização, pós-graduação notadamente *lato sensu*. Essa possibilidade se confirma nas entrevistas, pois como aponta Nóvoa (1992) a história de vida dos entrevistados influencia na concepção que eles têm quanto à educação, mais especificamente em relação à educação profissional.

A escolha da carreira docente passa também pela questão do gênero, pois parece haver uma diferença no tempo de atuação de homens e mulheres na docência da educação profissional, indicando que é possível que elas façam a opção muito tempo antes do que os homens.

Por outro lado, eles se dedicaram à carreira na qual se graduaram por um período mais longo do que as mulheres, à exceção de um deles, que sempre se dedicou à docência por ter cursado licenciatura. Esses dados parecem indicar que os homens têm na docência do ensino técnico uma segunda opção de carreira.

A predominância de mulheres na docência é um fato, já que é uma área profissional ocupada predominantemente por mulheres no Brasil. Análises relacionadas à docência e

questões de gênero são importantes para se compreender a forma como o exercício dessa função se constitui socialmente. A função de ensinar, especialmente para as primeiras séries da escolarização básica, constituiu-se historicamente como função feminina. Na atualidade, dentre os professores brasileiros 81,3% são mulheres (BRASIL, 2004). No espaço de educação profissional pesquisado parece que essa característica se mantém.

É possível identificar que a faixa etária em torno dos 50 anos se justifica pelo fato de o docente do ensino técnico ser um profissional advindo de outra atividade profissional e estar na fase de pré-aposentadoria, faltando de cinco a dez anos para se aposentar. Embora sua experiência inicial tenha sido construída em outras atividades, que não à docência, em um momento de mais maturidade a carreira docente se concretizou.

O conhecimento do perfil dos participantes levantou questões em relação às suas trajetórias e levaram ao conhecimento dos incidentes críticos que marcaram suas trajetórias de vida. Importa ressaltar, no entanto, que as trajetórias não são lineares, mas sim constituídas por continuidades e descontinuidades marcadas pelos incidentes ou eventos críticos que definem rupturas, avanços e mesmo recuos.

4.2 Organização das Trajetórias dos Professores Marcadas por Incidentes Críticos

Compreender o desenvolvimento/envelhecimento de professores do ensino técnico pressupõe conhecer os percursos por eles percorridos e analisá-los, observando o significado do vivido que marcou suas trajetórias. Esses acontecimentos marcantes são denominados incidentes críticos, segundo Bolívar (2002).

Os incidentes críticos, sejam positivos ou negativos, determinam mudanças de rumo e tomadas de decisão. Para Bolívar (2001;2002) são momentos de crise que provocam a mudança de uma etapa a outra ou uma evolução cognitiva. Esses eventos imprevistos são considerados por Neri (2002) eventos não normativos, que não possuem caráter universal, mas que ocorrem ao longo da vida dos indivíduos e estão relacionados com o desenvolvimento humano. A antecipação ou o adiamento da aposentadoria por motivos pessoais ou socioambientais é exemplo de influência não normativa.

De acordo com Almeida (2009), os incidentes críticos afirmam uma dimensão pessoal que é importante no desenvolvimento profissional. Dessa forma, a reconstrução de suas trajetórias ajuda os indivíduos a compreenderem como os acontecimentos críticos influenciaram as suas vidas e deram novos contornos à sua história.

Os incidentes críticos têm como principal função determinar os momentos importantes para o desenvolvimento profissional, constituídos por influências de pessoas que sofreram um impacto importante na biografia pessoal. Esses momentos estão relacionados aos contextos da vida pessoal ou de trabalho, como os momentos de impacto, de crise ou de mudanças de rumo em razão das influências de fatos históricos e políticos vividos individual ou coletivamente (BOLIVAR, 2002).

Os momentos comuns identificados nas trajetórias profissionais compõem, segundo Nóvoa (2000) o desenvolvimento de uma carreira, ou trajetória, que é um processo e não uma série de acontecimentos. Na trajetória de alguns professores esse processo pode parecer linear, mas não na de outros em que há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidade.

A identificação e análise desses momentos pela superposição dos biogramas possibilitaram, então, a organização das trajetórias em quatro momentos que compõem o processo de envelhecimento na profissão, apresentados nesta subseção.

As trajetórias foram organizadas em quatro momentos: i) pré-início; ii) início da vida profissional; iii) início da vida docente; e iv) pré-aposentadoria. O pré-início se caracteriza pela escolha da formação profissional, da qual fazem parte importante tanto a influência de pessoas marcantes como a de outros acontecimentos críticos.

O segundo momento abrange o início da vida profissional, que nem sempre ocorreu na docência. O primeiro e o segundo momentos acontecem, usualmente, na primeira década da vida profissional. O terceiro momento, para a maioria dos entrevistados, coincide com o início da docência propriamente dita, que aconteceu nos dez anos que correspondem ao período intermediário da trajetória.

Finalmente, os dez últimos anos corresponderam ao período da pré-aposentadoria, quando os participantes começam a criar expectativas e construir projetos para a aposentadoria.

4.2.1 Pré- início: escolha da formação profissional

A escolha profissional é um evento normativo, graduado por idade, cuja ocorrência é comum e esperada para os jovens que terminam, na educação brasileira, o ensino médio e podem afetar o curso do desenvolvimento pessoal (NERI, 2009) e profissional de forma peculiar. Com o término do ensino médio o jovem busca uma carreira profissional, gerando a necessidade da escolha de um curso superior ou uma profissão.

O processo de análise das narrativas das trajetórias permitiu evidenciar um eixo comum aos professores em relação à escolha profissional, constituído de momentos de realização e também de enfrentamentos. A escolha da carreira profissional recebeu a influência de pessoas significativas, como pais, mães, tios, primos e também de professores. Essa escolha também foi marcada por necessidades financeiras, como a de colaborar com a renda familiar.

4.2.1.1 Influência dos acontecimentos críticos na escolha profissional

Os acontecimentos críticos são momentos e episódios energéticos que têm enormes consequências para o desenvolvimento e as mudanças pessoais. Não são planejados, antecipados ou controlados, são rupturas proporcionadas por crises ou eventos críticos que afetam as pessoas e provocam alterações no curso de sua vida (WOODS, 1993). Os eventos não normativos são situações individuais e inesperadas que podem influenciar no curso de vida dos indivíduos, tais como a perda do emprego.

Exemplo desse tipo de evento é aquele relacionado a dificuldades financeiras, muitas vezes relacionadas à necessidade de contribuir para a renda familiar. Uma das docentes pesquisadas, Carmem, por exemplo, precisou contribuir com sua renda para o sustento da família e os sonhos profissionais foram construídos em decorrência desse enfrentamento.

Antes de ingressar no ensino técnico já trabalhava no comércio, mas o seu sonho era trabalhar em grandes indústrias, e esse sonho estava atrelado a melhores condições de vida: “Fui trabalhar no comércio por necessidades financeiras, mas logo que descobri oportunidades de trabalho melhores, optei por fazer o curso Técnico em Contabilidade, para ter oportunidade de trabalhar em grandes empresas. Era o meu sonho, trabalhar em uma multinacional” (CARMEM).

Para Pedro, a necessidade de trabalhar começou quando iniciou a faculdade, pois também ajudava no sustento da casa. Foi quando iniciou seu trabalho no comércio e essa oportunidade o ajudou a ingressar no mercado de trabalho.

Comecei a trabalhar no comércio com 18 anos, ajudava no sustento da casa e pagava minha faculdade, pois era uma forma de obter nível superior, e fiz Educação Física, pois sempre tive identificação com esportes. Comecei a dar aula em escolas públicas, mas queria melhorar a renda, então decidi fazer o curso Técnico de Segurança do Trabalho, que poderia me dar um emprego em indústria, e foi isso que aconteceu, estou feliz com as minhas escolhas (PEDRO).

Nesse sentido, em qualquer etapa do curso de vida o desenvolvimento envolve equilíbrio constante entre ganhos e perdas, o que resulta numa necessidade de mudança adaptativa constante (NERI, 1995). Os entrevistados que vivenciaram momentos não planejados em suas trajetórias precisaram utilizar-se de recursos tanto internos quanto externos para reorganizarem as suas vidas, apesar da presença de ameaças ou riscos. Sua capacidade de mudança em função das circunstâncias de vida e dos eventos da vida modificaram o resultado das experiências, fossem elas positivas ou negativas.

Para Fernanda, por exemplo, o que influenciou o início de sua trajetória profissional foi o fato de não passar no concurso da Aeronáutica e também a impossibilidade de continuar prestando o concurso por ter ultrapassado a idade de ingresso em função da legislação vigente à época. Em consequência, ela teve que lidar com esse evento inesperado e crítico.

Segundo Neri (2004, p.52) “eventos de vida marcam a passagem para novas formas de adaptação”. Por isso, a ocorrência da não aprovação no concurso da Aeronáutica moveu-a para novas descobertas e ela encontrou na enfermagem, que ela já tinha cursando quando se preparava para o concurso, uma fonte de satisfação.

Fui fazer o técnico de enfermagem para prestar concurso para Aeronáutica, como tenho irmãos na força aérea tinha vontade de trabalhar como sargento. Formei-me no curso técnico de enfermagem, prestei prova por duas vezes na Aeronáutica, mas não passei, desisti, por ter ultrapassado a idade permitida para o meu ingresso. [...] Trabalhando como técnica de enfermagem fui convidada para ser supervisora. Fui fazer faculdade por exigência do cargo (FERNANDA)

Leila, cuja escolha inicial era Arquitetura, não se adaptou à convivência com os estudantes da área escolhida e procurou em seu grupo de amigas, fora da faculdade, a saída para o seu descontentamento.

Dessa forma, resolveu cursar enfermagem como suas amigas que moravam em sua cidade, o que também diminuiu o encargo do pai que tinha que levá-la todos os dias para outra localidade: “Minha escolha era a faculdade de Arquitetura, mas minhas amigas estavam fazendo enfermagem, como não estava gostando da convivência com o pessoal da faculdade, mudei a faculdade para enfermagem” (LEILA).

Dubar (1997) enfatiza a identidade humana como construção a um só tempo individual e coletiva associada ao processo de intervenção dos indivíduos em si mesmos e a diversos fatores externos, entre eles as visões de mundo construídas socialmente de acordo com a cultura em que vivem e no caso de Leila representada pela influência das amigas.

Sempre gostei de *design*, de restauração de móveis, e fui fazer Arquitetura. Cursei um ano, mas não me adaptei com o pessoal do curso, além do mais o meu pai tinha que me levar e trazer todos os dias de Taubaté. As minhas amigas resolveram fazer

faculdade de enfermagem, então resolvi desistir da faculdade de Arquitetura e fazer faculdade de enfermagem com elas, me formei e atuo até hoje em enfermagem. (LEILA).

Para Verônica, os sentimentos gerados, tanto agradáveis como desagradáveis, interferiram no rumo de sua carreira profissional, pois os acontecimentos que proporcionaram rupturas influenciaram no modo como concebia a profissão.

Neri (2004, p.52) comenta que os eventos não normativos marcam a passagem para novas formas de adaptação, pois em função de situações inesperadas e não controladas as pessoas têm que fazer escolhas que inicialmente não faziam parte de seus desejos.

Verônica explica: “Fiquei chateada, fiquei triste, fiz estágio no balé *Stagium*, fiz muitas horas extras para pagar a faculdade de Dança, mas ela não foi reconhecida pelo MEC. Achava que eu ia trabalhar com dança, sendo coreógrafa, ou como bailarina, queria ser uma profissional da área, mas não foi isso que aconteceu”.

Assim, as escolhas profissionais foram marcadas por acontecimentos inesperados ou por eventos que, embora desejados, não se concretizaram.

4.2.1.2 Influências de pessoas marcantes na escolha profissional

Os interesses e as decisões a respeito da futura profissão, bem como os fatores que limitam as possibilidades de escolha profissional podem surgir ainda na infância, nas interações com a família. Os familiares funcionam como modelo de comportamento, principalmente quando são pessoas que alcançaram sucesso em suas carreiras profissionais. Esses exemplos são interiorizados pelos familiares, influenciando suas escolhas tanto profissionais quanto pessoais.

Os docentes entrevistados, quando comentavam a escolha pela profissão, recordaram-se de familiares, como pais, mães, tios, primos e também de outras pessoas marcantes, como professores.

A escolha profissional pode ser influenciada pelos pais, que veem no ensino técnico a garantia de trabalho e possibilidade de ascensão social, especialmente quando oriundos da classe trabalhadora. As escolhas dos cursos técnicos aparecem, então, como um projeto dos pais para a escolarização dos filhos e para inseri-los no mercado de trabalho em condições mais favoráveis, por meio de cursos profissionalizantes (BURNIER, 2007).

A identificação com pessoas marcantes foi associada a diferentes acontecimentos nas trajetórias iniciais e de formação dos entrevistados. Os professores entrevistados sempre tiveram alguém marcante em sua história de vida, que influenciou suas escolhas profissionais.

A escolha que faz parte do curso de vida do indivíduo, como um evento normativo, por vezes pode ser marcada por momentos de dúvida e de instabilidade e interromper um caminho já traçado, dando um novo rumo à trajetória. A identificação com pessoas marcantes foi associada a diferentes acontecimentos nas trajetórias iniciais e de formação dos entrevistados.

Cristina, por exemplo, vivenciou uma fase de questionamentos quanto à escolha da carreira a ser seguida e foi auxiliada pela mãe. O apoio e a valorização da família ou de pessoas próximas na escolha da profissão deixaram marcas positivas, que influenciaram a trajetória pessoal e profissional dos entrevistados.

Essas marcas configuraram situações desencadeadoras de um projeto de vida e de um caminho a ser percorrido, como o de Cristina: “Tive a primeira crise porque eu achava que não queria mais Arquitetura, e queria fazer Letras para poder trabalhar com línguas, trabalhar com português, mas a minha mãe disse que eu tinha que terminar o que eu tinha começado, para depois mudar e acabei gostando, ainda bem que terminei a faculdade de Arquitetura”.

A opção de Edson pela carreira profissional recebeu a influência de um primo que era biólogo e o fez admirar a profissão. Influenciado pela admiração que sentia escolheu essa área e nela permaneceu: “Uma área que sempre me identifiquei sempre gostei da natureza, dos animais, das plantas, do meio ambiente em geral, e também tenho um primo que é renome na área de Biologia” (EDSON).

O relato de outra professora, Carmem, evidencia uma das questões de gênero presentes na educação segundo a qual ainda haveria a concepção de que as meninas não são incentivadas a se aproximarem das disciplinas ditas exatas. Nesse sentido, Cardoso e Santos (2014, p. 343) ressaltam que alguns ditos construídos socialmente, em relação à aprendizagem da matemática, que “meninas não gostam de cálculos” e “meninos são predispostos às exatas”, provocam marcas nos estudantes.

O inverso também seria verdade, pois Carmem passou a se interessar por essa disciplina influenciada por um tio: “Meu tio tinha muita facilidade com a matemática, as dificuldades que eu tinha ele me ajudava, fui fazer o técnico em contabilidade por curiosidade, afinal achava que tinha condições de aprender e me desenvolver”.

O encantamento pela área de interesse também ocorre muitas vezes na relação aluno-professor, na qual, como comenta Almeida (2009, p.127), “o professor desempenha, para o

aluno, o papel de mediador entre ele e o conhecimento, e essa mediação é tanto afetiva como cognitiva”.

O relato de Leandro exemplifica essa influência: “Um professor de química, que tive no segundo grau me despertou o interesse pelo conhecimento da química, ele era excelente, foi o melhor professor que tive até hoje, e por isso, resolvi fazer o técnico em química e a faculdade de Engenharia Química “(LEANDRO).

Nóvoa (1995, p. 17) comenta que “não há como separar o eu pessoal do eu profissional, eles se entrecruzam e se inter-relacionam mutuamente”. Emerge daí o processo de conhecimento, das relações que cada pessoa estabelece consigo mesma e com pessoas significativas que influenciaram suas trajetórias.

Pedro comenta a sua escolha profissional: “A identificação com a área de educação veio com minha família, pelos menos 50% dos meus parentes são professores, eu também queria ser professor” (Pedro).

Bolívar (2002, p. 46) comenta que a “vida de professores e professoras passa por uma sucessão de etapas ou fases que configuram seu ciclo de vida, caracterizadas, entre outras coisas, pelo predomínio de preocupações, atitudes, e vivências diante de trabalho, articulados com outros domínios da vida, em especial com o ambiente social”.

4.2.2 Início da vida profissional

Após realizadas as escolhas profissionais dá-se início do seu percurso formador, ou a sua entrada no mercado de trabalho. Quando o jovem atinge 18 anos, no Brasil, essa idade representa um importante momento de passagem para a vida adulta, incluindo aspectos legais que sinalizam um momento de transição.

A entrada no mercado de trabalho representa, social e culturalmente, maior autonomia e liberdade, mas também nesse momento passa a assumir responsabilidades e a necessidade de busca de caminhos profissionais que possam levar à independência financeira.

A assertiva de Neugarten (1969) ainda se faz atual quando ela afirma que a entrada no mercado de trabalho faz parte do curso de vida do indivíduo, marcando uma expectativa cultural a respeito do momento da vida em que certos eventos costumam acontecer.

As respostas às expectativas definidas pelo relógio social marcam a entrada no mundo do trabalho, que pode causar ansiedade e insegurança. Por outro lado, essa entrada também pode ser marcada por realizações e perspectivas de sucesso, como a vivenciada por Cristina,

que teve um início da carreira tranquila, com valorização de suas habilidades e uma promessa de acesso à autonomia econômica e construção de um projeto de vida próprio, semelhante à entrada de uma das professoras iniciantes pesquisadas por Cavaco (1995).

Iniciei no mercado de trabalho como professora dando aula de inglês, à época fazia faculdade de Arquitetura e ao mesmo tempo fazia inglês em uma escola formadora, e o diretor da escola me convidou para dar aulas para crianças, afirmando que eu era uma boa aluna, aplicada e inteligente, e eu topei. Nessa época estava com 22 anos e me identifiquei com esse trabalho (CRISTINA).

Segundo Huberman (2000b), a primeira fase da vida profissional é a da entrada na carreira, que acontece em um momento de exploração que pode ser constituído por descobertas e ao mesmo tempo pelo choque com a realidade, gerando a necessidade de sobrevivência. Transcorre usualmente nos três primeiros anos de ensino.

Edson é o único professor, dentre os homens, que iniciou sua vida profissional na docência e nela seguiu até o momento da entrevista. Nos primeiros anos da carreira buscava sua inserção na carreira docente: “Iniciei a minha carreira como professor substituto no Estado tinha 19 anos, em seguida comecei a trabalhar em uma escola particular de ensino fundamental, logo que me formei em Biologia, meu sonho era ser professor (EDSON).

Ressaltou ainda, no segundo ano da carreira, que sua entrada na carreira profissional se deu pela oportunidade de atuar como técnico, oportunidade de profissionalização e desenvolvimento profissional: “Passei no concurso público na Universidade na vaga de Técnico de Laboratório seguindo como professor esporádico em algumas escolas particulares dando aula de Biologia” (EDSON).

O início da vida profissional de Leandro se assemelha e se distingue da trajetória de Edson. Ele também começou como técnico em química, mas com objetivo de seguir carreira na empresa onde passou a estagiar depois como aluno de engenharia. O início de sua vida profissional estava direcionado para a empresa e não pensava na docência, o que só iria acontecer anos mais tarde.

Iniciei minhas atividades profissionais como Técnico em Química com 23 anos, em uma prestadora de serviços dentro da Basf S.A, mas tinha como objetivo ingressar na Basf, então resolvi fazer faculdade de Engenharia Química e por estar dentro da empresa tinha mais chances de acompanhar os processos seletivos para estagiários de Engenharia. No penúltimo ano passei na seleção para estagiário e quando terminei a faculdade fui efetivado (LEANDRO).

A diversidade marcou a vida profissional de Verônica desde o início, representada por avanços e regressões, eventos marcantes que foram lembrados com saudosismo, refletindo os aspectos pessoais e profissionais.

Aos 14 anos quando me formei em balé clássico fui convidada a dar aula para a turma infantil, tive “n” empregos na vida, mas eu sempre dei aula de dança. Depois fui fazer Faculdade de Dança. Imagina era caríssimo e eu fazia horas extras para pagar. Mas o curso não foi reconhecido, uma frustração. [...] Fiz também uma especialização para a docência com pessoas com deficiência que adorei, mas também esse curso não foi reconhecido. Então me casei e comecei a trabalhar na área administrativa em uma multinacional (Verônica).

Fernanda ingressou no mercado de trabalho como técnica de enfermagem e precisou adaptar-se à profissão. Viu nessa oportunidade uma possibilidade de desenvolvimento na carreira, bons salários e realização profissional, mas a sua trajetória inicial foi marcada por princípios difíceis:

Fui fazer o Técnico de Enfermagem mas queria mesmo era passar no concurso da Aeronáutica, mas não passei, durante este curso estagiei em Hospital. Nessa época estava com 21 anos, quis desistir da enfermagem porque desmaiava quando via sangue, mas recebi incentivo das professoras e passei a me identificar com a área. Quando finalizou o curso fui efetivada como técnica e logo assumi o cargo de supervisora no turno da noite no Hospital. Eu escolhi enfermagem porque me identifiquei com o cuidar. [...] Fui convidada para ser supervisora e fui fazer faculdade de enfermagem pela exigência do cargo (FERNANDA).

Pedro teve um percurso marcado por descobertas e também por muitos desafios:

Iniciei minha carreira profissional trabalhando no comércio em loja. Na época tinha 18 anos, fiquei cinco meses no comércio, fiquei desempregado e logo arrumei uma nova oportunidade para trabalhar em uma empresa de engenharia como supervisor de segurança e dois anos depois tive uma proposta melhor de trabalho e fui trabalhar como frentista em um posto de gasolina em minha cidade, até que finalmente depois de cursar o técnico de segurança do trabalho entrei em indústria (PEDRO).

A constante mudança na trajetória profissional tem explicação em Dubar (1997) para quem o caráter dinâmico da identidade profissional a coloca sempre em mutação marcada, que ocorre por questões como a taxa de desemprego, o nível escolar, a origem social, bem como a transição entre a conclusão dos estudos e a busca de uma atividade no mercado de trabalho.

Embora Huberman (2000) se refira ao início da trajetória profissional de professores, o momento que caracteriza a entrada na vida profissional docente pode ajudar na compreensão do início em muitas profissões. O autor ressalta que a escolha definitiva se faz ao estabilizar-se, ao definir que permanecerá na profissão escolhida.

Para as mulheres, entretanto e principalmente, essa definição pode ser interrompida ou alterada em função do casamento.

4.2.2.1 Influências do casamento no início da carreira profissional

A carreira profissional e a família ocupam lugares distintos na vida do casal. As oportunidades profissionais que impliquem no afastamento geográfico da família podem interferir no momento profissional de um dos cônjuges. Essas mudanças parecem ser mais marcantes na vida profissional das mulheres, embora elas também estejam presentes na dos homens.

Três professoras e um professor entrevistados relataram alterações no rumo de suas vidas profissionais em decorrência da necessidade de mudança de domicílio para outros municípios. Nesse caso, os incidentes críticos constituem situações imprevistas que ocorrem no percurso pessoal e/ou profissional e permitem desvelar valores, crenças e atitudes (FRANCO, (2013).

As alterações de rumo relatadas parecem ter constituído um incidente crítico mais presente na trajetória profissional das mulheres do que na dos homens em decorrência de as mulheres ainda ganharem menos do que os homens. Além disso, segue-se a regra da sociedade que diz que são elas é que seguem os maridos.

Seria esse um incidente crítico vivenciado pelas professoras entrevistadas, pertencentes a uma geração que já se encontra em fase final da carreira? Segundo o que indica a pesquisa desenvolvida por Zordan, Falkne e Wagner (2009) a nova geração coloca peso maior na relação que se estabelece entre os cônjuges e menor nas influências e expectativas familiares e sociais, o que poderia determinar escolhas diferentes, com opção pela carreira e não pelo casamento.

Cristina, em função do casamento, deixou suas atividades profissionais como docente em sua cidade natal. Casou-se e foi para cidade do marido, mas não conseguiu adaptar-se à nova realidade que alterava a relação do casal principalmente pelo fato de morar na casa dos sogros: “Em função do meu casamento mudei de cidade e lá tive que arrumar um novo emprego, não me adaptei em função de morar na casa dos meus sogros, e também com hábitos e costumes diferentes dos meus” (CRISTINA).

Verônica abdicou do seu emprego em uma multinacional para dar oportunidade ao marido de crescer profissionalmente. Para isso mudou de cidade e teve que conseguir emprego onde o marido foi transferido.

Quando relatou esse episódio demonstrou um certo pesar por deixar o emprego do qual gostava tanto: “Em função do meu casamento mudei de cidade, o meu marido foi transferido para uma unidade da empresa em Guaratinguetá, e tive que deixar o meu emprego em São Bernardo do Campo para trás para seguir a carreira do marido” (VERÔNICA).

A escolha entre duas situações que se apresentam para as mulheres - casamento e trabalho - há algum tempo vem se tornando um conflito, já que os motivos para a união conjugal segundo Zordan, Falcke e Wagner (2009) se baseiam atualmente mais nos aspectos subjetivos da relação representados pelo desejo, expectativas e satisfação de ambos os cônjuges, e não pelos aspectos familiares e sociais que tradicionalmente orientavam as relações conjugais.

Mesmo assim, as separações ainda constituem um evento não normativo já que acontecimentos desse tipo tendem a ser vividos como crises ou como eventos estressantes (DIEHL, 1999). A separação, segundo o autor, é um evento que ameaça o controle pessoal e a oportunidade de antecipar os esforços de enfrentamento, ou seja, lidar com a situação de forma mais equilibrada.

Carmen lembrou as mudanças que aconteceram em sua vida profissional após a separação:

Em função do final do meu casamento, eu morava em São Paulo, resolvi mudar de cidade, pois duas coisas aconteceram ao mesmo tempo. O meu setor foi todo transferido para a filial de Lorena e eu aceitei a proposta de ser transferida em função da promoção e também para ficar longe do meu ex-marido, que estava sempre por perto e isso estava me incomodando (Carmem).

Uma outra questão diz respeito ao pensamento tradicional que relacionava a identidade feminina ao espaço privado e a masculina ao público. Apesar dos inegáveis avanços da luta feminista nos dois últimos séculos para que a presença da mulher nos espaços públicos fosse realidade, ainda é fato o desafio para que o homem assuma o espaço doméstico ou privado.

O relato de Leandro indica essa alteração nas relações conjugais, pois a saudade da família e o tempo que ficou longe dela com o objetivo de prover o seu sustento fez com que decidisse deixar a empresa que tanto valorizava e buscar novas alternativas e trabalho: “Em função da família e dos meus filhos, resolvi que iria voltar para minha cidade, deixando a empresa que trabalhei por tantos anos e abrir um negócio próprio”.

Apesar das diferenças de gênero que marcam as trajetórias, em especial o meio da carreira em função das alterações nos vínculos conjugais de alguns ou/e algumas professoras ou /e função das influências do trabalho nesses vínculos, a escolha da docência parece ser uma regularidade nas vidas profissionais.

4.2.3 Meio da carreira profissional: início da docência?

O meio da carreira profissional é considerado por Sá (2004) como aquele que está entre 11º e o 20º ano se considerado que no Brasil, segundo as leis previdenciárias, as carreiras docentes duram 30 anos para as mulheres e 35 anos para os homens, consideradas as peculiaridades legislativas.

Nesse período, o profissional já têm experiência profissional na área escolhida e pode se direcionar para novos desafios, situação que corresponde ao relógio ocupacional de Kimmel (1980 *apud* Neri, 2007), segundo o qual existe um sentimento subjetivo de estar em dia ou atrasado na carreira profissional.

Durante a meia idade (45 a 55 anos) muitas pessoas começam a prestar atenção ao tempo e a preocupar-se com o balanço entre o que foi pretendido e o que foi obtido, podendo haver, nessa época, o redimensionamento de objetivos, levando a decisões importantes inclusive da mudança de emprego (HUBERMAN, 2000).

Por outro lado, pode ocorrer uma reafirmação do caminho traçado, caso em que o indivíduo se sente em dia com seu relógio ocupacional e sente domínio e competência sobre o ambiente de trabalho.

A docência, para Cristina, deixou marcas importantes em sua trajetória profissional. Relata que começou sua carreira profissional dando aula e se identificando com a sua escolha, mas em função de mudanças de rumo em sua trajetória de vida se desviou do caminho traçado, mas com o tempo percebeu que era isso mesmo que queria: ser professora.

Fui contratada como arquiteta, mas para atuar na área de segurança do trabalho. Eu nunca tinha ouvido falar dessa área. Resolvi que precisava me especializar e fui fazer pós-graduação em Engenharia de Segurança do Trabalho e me apaixonei pela área. Estou nessa carreira até hoje, mas nunca quis perder o vínculo com a escola, por isso dava aulas esporádicas (...) A educação sempre foi o meu foco. Aos 10 anos de minha carreira profissional resolvi que queria mesmo era arrumar emprego em uma escola e fui procurar uma oportunidade. Sempre tive vontade de trabalhar aqui nesta instituição de ensino (CRISTINA).

No meio da carreira profissional Edson ainda buscava reconhecimento profissional e melhores condições de trabalho e salário. Comentou que na universidade onde trabalhava, na qual era concursado, não conseguiu atingir o seu objetivo que era ser professor universitário. Indicou, nesse momento, certa frustração em seu percurso profissional. Em seu relógio ocupacional se viu atrasado, passando a não acreditar no reconhecimento que tanto buscou em sua carreira.

Iniciei minhas funções como auxiliar de laboratório, depois de nove anos na mesma Instituição fui promovido a auxiliar de ensino. A minha função era auxiliar professores e passei a assumir algumas matérias integralmente como professor e ficou

assim por cinco anos. Quando fui convidado para dar aula em uma Fundação resolvi fazer o concurso e fui admitido. Resolvi fazer o mestrado em Ciências Ambientais e com 19 anos de carreira na Universidade terminei o Mestrado e fiquei esperando o convite para fazer parte do quadro fixo de professores efetivos. Após três anos recebi o convite para ser professor temporário da Universidade (EDSON).

Leandro nunca pensou em ser professor, mas se viu direcionado para a vida docente em função de um acontecimento, a crise financeira de 2008, que afetou a economia do mundo e, em consequência, sua própria vida profissional. Uma vez experimentada a profissão de professor relatou que não pretendia deixá-la.

Ele comentava que se divertia com os alunos. Adorava estar em sala de aula e ver os alunos satisfeitos por aprender algo novo. A lembrança dos professores que teve, tanto no ensino técnico quanto na faculdade, facilitou a opção pela docência, que foi marcada por um acontecimento externo.

Em 2008 com a crise internacional que afetou as contratações no Brasil a consultoria diminuiu o ritmo. Então me vi obrigado a procurar uma nova opção. Foi quando minha esposa me perguntou: por que você não vai dar aula? Participei então de um processo seletivo na ETEC e fui aprovado. Desde essa época comecei a dar aula e hoje leciono em três escolas. Adoro o que faço, me divirto com os alunos (LEANDRO).

Verônica, no meio de sua carreira profissional passou por dois incidentes críticos. O primeiro foi quando se deparou com a possibilidade de cursar Psicologia, carreira pela qual tinha admiração desde a adolescência, e o segundo quando foi estagiar em sala de aula, já no curso de Psicologia, e se deparou novamente com a educação em razão da mudança de comportamento de uma aluna.

Casei-me, tive meu terceiro filho, depois de um ano voltei ao mercado de trabalho em uma empresa multinacional na função de coordenadora de estagiários. Lá fui aconselhada a fazer Psicologia, porque trabalhava com treinamento de jovens estagiários. Fiquei feliz, pois me lembrei que admirava essa profissão. Na faculdade, fui fazer um trabalho na 4ª série do ensino primário, na época, e uma aluna em específico me chamou atenção, com um potencial alto, mas com atitudes inadequadas: subia na carteira, batia a perna na carteira, ia malcheirosa nas aulas, sem pentear os cabelos. Eu fiz um trabalho com ela e notei uma mudança expressiva em seu comportamento essa mudança me deixou pensativa em relação a educação (VERÔNICA).

Leila continuou se especializando e assumindo novos desafios, como dar aula em faculdade, mas nunca deixou o ensino técnico onde sempre gostou de atuar como docente. Na carreira docente, segundo Huberman (2000), a fase central está situada entre a estabilização e o autoquestionamento, quando os professores chegam a ser mais ativos e disponíveis para inovações.

Leila explica: “Fiz pós-graduação em Estratégias e saúde da família, quando fui convidada a dar aula em faculdade. Também fui admitida para trabalhar nas obras sociais da arquidiocese de Aparecida, como enfermeira. Mesmo com todas essas atividades, nunca pensei em deixar o meu trabalho aqui nesta Instituição de Ensino” (LEILA).

Carmem iniciou sua trajetória como docente em 2007 atuando como prestadora de serviços. Quatro depois foi efetivada na mesma Instituição de Ensino. Buscou essa oportunidade em função de sua revisão. Nunca tinha tempo para sua vida pessoal e familiar.

Na meia idade, ela fez um balanço profissional e resolveu mudar de emprego: “Fiquei pensando o que tinha feito da minha vida, tinha um filho de sete anos e nunca tinha ficado integralmente com ele. A minha vida sempre foi corrida, já tinha um casamento desfeito pela minha correria, entrei em crise, pois não sabia se queria voltar ou não para indústria, mas eu queria era ser feliz (CARMEM).

Fernanda percebeu que o tempo estava passando e ainda não tinha vivido a maternidade. Nessa mesma época foi informada que precisava cursar faculdade de enfermagem, uma exigência do COREN para continuar no cargo de supervisora no hospital.

Ela viveu ao mesmo tempo um evento normativo, ou seja, a maternidade. Por outro lado, o fato de ter que cursar a faculdade de enfermagem ao mesmo tempo em que planejou sua maternidade tornou-se um evento não-normativo, ou seja, imprevisível.

Aos 10 anos de minha trajetória profissional resolvi ter um filho. Ao mesmo tempo fui informada que precisava fazer faculdade de enfermagem, para continuar no cargo de supervisora de equipe da turma da noite. Estudava de manhã e ficava com meu filho à tarde e, trabalhava de noite no hospital. A minha mãe me deu muito apoio nesse período, pois pensei que não ia dar conta (FERNANDA).

Nessa época, por volta do ano 2000, passou a ser exigida, nos cursos técnicos de segurança do trabalho, uma especialização em meio ambiente. O desenvolvimento de Pedro foi concebido como uma mudança positiva em sua capacidade de adaptação na direção de um conjunto de metas desejáveis.

Fiz o curso de Técnico de Segurança do Trabalho procurando por melhores condições de trabalho e salário e consegui meu primeiro emprego em indústria. Nessa época, também dava aulas em escolas da cidade e finalmente consegui ser admitido em uma indústria grande com melhores condições de trabalho e salário. Nessa indústria fui incentivado a fazer o curso técnico de meio ambiente (PEDRO).

A metade da carreira é considerada, em estudos como o de Levinson (1986), Huberman (2000) e Cavaco (1995), como uma etapa de revisão, de questionamentos quanto à pertinência

de seguir na carreira escolhida ou de fazer alterações no percurso. Como questiona Cavaco (1995): haverá tempo?

Dentre os acontecimentos pessoais e profissionais que marcaram esse período da trajetória dos professores e professoras, os relacionados à vida conjugal e os que provocaram alterações de rumo nos percursos nas profissões foram considerados incidentes críticos. Dentre eles estão os que definiram a escolha da maioria dos professores pela docência na educação profissional.

4.2.3.1 Início da docência na educação profissional

A identidade entendida por Dubar (2005) é vista como o resultado de um processo de socialização, entretanto não pode ser entendida no sentido de que o social determina o individual, nem de que uma dada identidade é algo imutável ou mesmo que exista apenas um único processo de socialização.

Por outro lado, o conceito de identidade depende da trajetória de vida do indivíduo e da configuração social de cada momento de sua vida, permitindo a existência de socializações posteriores à primeira socialização, a familiar.

Nos anos intermediários da carreira profissional alguns dos professores pesquisados escolheram ou encontraram a docência. Outros se firmaram nela, percebendo seu envolvimento com a área da educação. Levanta-se, desta forma, o questionamento: o que representaria para os professores esse novo início ou essa reafirmação da escolha inicial?

Seria a docência na educação profissional um plano B, que significaria ter uma outra atividade profissional em paralelo ao exercício profissional principal? Seria, talvez, a busca de segurança em uma atividade paralela, como comenta Leandro: “eu fiz da docência o meu plano B, o plano B normalmente você faz com aquele tipo de atividade que você gosta, o plano B tem que ser no final da carreira, você fazendo aquilo que adora”.

Os motivos para tornar-se professor, de acordo com Perrenoud (2002), diversificam-se desde a questão da vocação até a necessidade de trabalho para garantir o sustento familiar. Na educação profissional o professor organiza, sistematiza e mobiliza os conhecimentos que vão ao encontro do mundo do trabalho no qual os profissionais formulam os problemas a serem resolvidos, estimulam a inovação e desenvolvem o trabalho de equipes (PERRENOUD, 1997).

A formação do professor do ensino técnico profissionalizante lhe possibilita, ao mesmo tempo, atuar no mercado de trabalho como profissional da área escolhida e também ser professor, trazendo para sala de aula suas vivências.

Os fatos marcantes que permearam a carreira profissional dos professores estão imbricados nesse movimento; ora eles estão atuando nas indústrias, comércio e serviços, mas também na escola como professor, ora como professores, mas sem vínculos formais, atuando somente como prestadores de serviços, mas ainda no mercado de trabalho.

Acontece, também, de serem somente professores utilizando-se da própria experiência profissional anterior e de contato com o mercado para atualizarem os alunos nas práticas do dia a dia das empresas.

Embora esses professores já trabalhassem em suas áreas de formação, o início na docência no âmbito da educação profissional constituiu um novo ciclo dentro do curso de vida profissional. Huberman (1995) se refere a quatro tipos de itinerários profissionais dos professores: carreira harmoniosa; harmonia adquirida; questionamento; e carreira difícil.

Na carreira docente dos professores entrevistados foi possível identificar três situações que caracterizam sua relação com a docência na educação profissional. A primeira se refere àqueles que iniciaram sua vida profissional em sua área de formação e somente no meio da carreira começaram a atuar como professores na educação profissional: Carmem, Leandro, Leila, Fernanda.

A segunda se refere aos professores que iniciaram sua vida profissional na educação básica ou em escolas de línguas ou dança, passando depois a atuar na área de formação e mais tarde optaram por atuar na educação profissional: Cristina, Verônica, Pedro. A terceira se refere aos que começaram a docência na educação básica e depois se dedicaram à educação profissional, situação que caracteriza somente a trajetória de Edson.

Os estudos referentes ao desenvolvimento profissional de Huberman (2000) mostraram que as etapas/fases que o compõem estão relacionadas com a experiência docente e não simplesmente com a idade. Nesse sentido, segundo Huberman, Thompson e Weiland (2000), a vida profissional de professores seria melhor representada por uma figura espiral, pois muitos parecem transitar em diferentes níveis por várias fases, como se subissem e descessem escadas.

O choque de realidade que ocorre com o docente ao iniciar a carreira como profissional da área em que se graduou também aconteceu no início da carreira com professores da educação profissional, mesmo quando esse início aconteceu quando eles já estavam em meio da carreira, em outros espaços de trabalho que não a educação.

É possível que a sobrevivência e a descoberta próprias da experimentação dos anos iniciais voltem a acontecer quando do início em outra área profissional. Os professores indicaram que compartilhavam das dificuldades com os alunos ao ter que lidar com a disciplina

em sala de aula, a preocupação consigo mesmo no sentido de se perguntar: será que vou me sair bem?

Por outro lado, o encanto pela novidade, a capacidade de dar aula e de se fazer entender e o contato com os alunos constituíram momento de descoberta, novamente convergente para as fases colocadas por Huberman(2000): a fase da exploração ou experimentação de uma nova profissão. As dificuldades iniciais, relativas ao período da sobrevivência, ocorreram com Verônica, Carmem e Fernanda como demonstram seus relatos.

Segundo a fala de Verônica, sua atitude inicial foi de arrogância: “Cheguei para dar aula com arrogância, sou psicóloga, tinha três filhos, dois adolescentes, achava que ia detonar na aula, mas não foi isso o que aconteceu, daí foi que eu realmente aprendi como é realmente ter uma sala de aula”.

Carmem e Fernanda, respectivamente, assim se pronunciaram:

Quando fui efetivada na instituição e comecei a dar aula para adolescentes, a classe me deixava assim com cabelo em pé. Em determinado momento eu tive vontade de pegar a minha bolsa e sair da instituição (rs) e pensei: será que vale a pena? Eu vim de uma área extremamente técnica e passei a ter que lidar com comportamentos, foi um grande desafio, mas eu venci, e hoje estou muito bem adaptada (CARMEM).

Quando fui para dar aula percebi tantos conflitos entre alunos, eu não me sentia preparada, às vezes dava vontade de dar uma parada, mas não parei. Fiz cursos, fiz reuniões e expunha as minhas dificuldades e acabei superando (FERNANDA).

Quando contava com 22 anos de carreira, Carmem sofreu um acidente de automóvel quando voltava do trabalho na indústria. Esse incidente crítico a levou a fazer uma reflexão e a partir daí a buscar novos objetivos e ela foi tentar uma pós-graduação. Nessa especialização ela foi aconselhada pelas professoras a procurar uma instituição de ensino para trabalhar, pois a sua experiência seria de grande valia no ensino profissional. Foi o que fez. Admitida na Instituição de Ensino em 2010, está, portanto, com cinco anos de carreira.

Quando sofri um acidente de trajeto, na Dutra, na volta para casa, passei a repensar, se trabalhar em indústria era mesmo o que eu queria até me aposentar, então resolvi fazer uma pós-graduação e lá fui aconselhada a entrar na carreira docente e foi o que fiz, e estou satisfeita com o meu trabalho (CARMEM).

Fernanda nunca pensou em dar aulas, mas assim que terminou o curso superior em Enfermagem, contando com 20 anos de atuação em hospital, foi convidada por uma coordenadora da Instituição de Ensino pesquisada a compor o seu quadro de professores efetivos.

Hoje, 11 anos depois, está na fase do desenvolvimento da carreira como professora da educação profissional, experimentando novas metodologias, experimentando novas formas de avaliação, características que, segundo Huberman (2000, p. 55), explicam a transição de um momento de estabilização para um de diversificação.

Conforme diz Fernanda: “Quando terminei a faculdade, recebi um convite dessa Instituição de Ensino para dar aula. Fiquei insegura quanto ao convite, mas resolvi aceitar, mas fui fazer docência em ensino superior para dar aula, recebi uma homenagem dos alunos, estou feliz com minha atuação”.

Leandro desenvolveu sua carreira profissional na indústria e 19 anos depois de atuar no mercado de trabalho como técnico, engenheiro e consultor de carreiras foi para docência do ensino técnico profissionalizante como uma oportunidade de trabalho, em razão da crise econômica de 2008.

Passou a atuar como professor desde essa época. Relatou adorar a docência e que era professor em três cursos técnicos depois que deixou a consultoria. De acordo com Huberman (2000), Leandro vivenciava, então, a diversificação, que pode ocorrer entre o 7º e o 25º ano, inovando sua prática, envolvendo-se com a escola e a comunidade.

Nesse período os professores ainda podem se mostrar mais idealistas, como Leandro: “Após seis anos como professor da ETEC entrei na Instituição de Ensino pesquisada e no ano seguinte passei no concurso do COTEC (Colégio Técnico Industrial), adoro o que faço. Se soubesse que era tão bom, seria professor desde o começo da minha carreira” (LEANDRO).

Nos anos intermediários da carreira profissional todos os entrevistados disseram que pretendiam continuar na atividade docente, mesmo aqueles que passavam por uma revisão de suas carreiras, fazendo um balanço de suas expectativas profissionais.

Essa fase, que segundo Huberman (2000) ocorre no meio da carreira, situa-se entre 15º e os 25º anos de ensino, podendo ocorrer o balanço profissional e o professor encarar até a mudança de profissão. É uma fase de avaliação da sua vida.

Verônica atuava na docência há 15 anos. Começou sua vida docente ainda jovem, dando aula de dança. Comentou que fez um balanço profissional e passou a pensar no curso que fez depois da faculdade de dança, que foi a especialização para pessoas com deficiência. Depois disso passou a alimentar a vontade de ter sua própria creche para atender a esse público. Para Huberman (2000), ela vive um período de pôr-se em questão, do qual podem originar-se outros projetos profissionais.

Iniciei o trabalho como docente nesta Instituição de Ensino com adolescentes há sete anos. Fui promovida a coordenadora da rede social e também atuo como professora dos aprendizes. Atualmente estou como voluntária no Instituto Lucas Amoroso, instituição destinada a pessoas com síndrome de Down. Quero ter uma creche para pessoas com deficiência” (VERÔNICA).

Cristina passou por várias revisões em sua vida pessoal e profissional. A primeira delas foi quando fazia Arquitetura e começou a dar aulas de inglês. Por gostar de ser professora resolveu deixar a Arquitetura para cursar Letras e continuar dando aula de inglês. A sua segunda grande revisão foi quando se casou e mudou de cidade, não se adaptou às pessoas, ao lugar e ao fato de morar com a sogra. Queria voltar para sua cidade e foi o que fez.

A terceira grande revisão foi quando aos 10 anos de atuação profissional pediu demissão e decidiu que queria mesmo é ser professora e foi em busca do seu sonho. Está há 15 anos na atual Instituição de Ensino.

Queria mesmo era ser professora, então fui em busca do meu sonho, tinha o desejo de trabalhar nesta Instituição, não queria mais trabalhar em empresa. A primeira oportunidade, que tive nesta Instituição foi na unidade de Taubaté, fiquei por três anos lá, até que por questões de contrato, passou a não mais valer a pena continuar em Taubaté. E vim decidida a entrar na unidade de Guaratinguetá e consegui como prestadora de serviços e, no final de um ano fui efetivada. Comecei com uma carga horária mínima e foi crescendo até chegar a 40 horas semanais, carga horária completa (CRISTINA).

Leila, em função de sua mãe e tias serem professoras de inglês desde cedo conviveu com correção de provas, mimeógrafos, projeção de *slides* no antigo carrossel e mais tarde com a própria atividade: dar palestras de saúde na sala de aula da sua mãe que era professora do ensino médio.

Quando se formou em Enfermagem fez pós-graduação em saúde pública e logo em seguida ingressou na empresa de ensino na qual trabalha até hoje, desde 1996. Por ocasião da entrevista atuava há 19 anos no ensino técnico e relatou estar satisfeita com seus afazeres e responsabilidades dentro da escola.

Segundo Huberman (1995), essa seria uma fase do questionamento e de balanço profissional, mas como comenta Nóvoa (2000), nem todos os professores passam por essa fase. Nas mulheres pode ser que se manifeste mais tarde e dure menos tempo, não estando somente vinculada ao tédio no trabalho, mas também a outras circunstâncias familiares e sociais. Por isso é importante conhecer o percurso da pessoa na organização, como ela influencia a organização e é influenciada por ela.

Passei no concurso público da Prefeitura de Aparecida, para atuar como enfermeira. Atuei como chefe das enfermeiras orientando as enfermeiras nos cuidados ao atender as famílias, acumulando as funções de coordenação nos cursos técnicos de enfermagem nesta Instituição de Ensino. Continuei me especializando cada vez mais, através de pós-graduação, com o objetivo de melhorar as técnicas em sala de aula. Atualmente estou fazendo uma pós-graduação em Enfermagem do Trabalho” (LEILA).

Pedro atuava há 20 anos como docente, embora continuasse trabalhando em indústria como técnico de segurança do trabalho. Via à docência como a possibilidade de preparar os alunos para o mundo do trabalho, que seria um canal de acesso para melhores condições de vida. Ele demonstrava satisfação ao cumprir sua função social como professor, demonstrando serenidade no ofício representado por um novo patamar na evolução da carreira (NOVOA, 2000).

Fiz extensão universitária numa universidade estadual em Gestão Ambiental e Sociedade para investir cada vez mais na área de meio ambiente. Após seis anos do término do curso recebi um convite para ser prestador de serviços nesta Instituição de Ensino. Fui efetivado como professor do ensino técnico e continuo trabalhando na fábrica. A educação pode transformar o aluno desinteressado em um bom profissional (PEDRO).

No momento da entrevista, Pedro indicou estar passando também por uma revisão, relatando que gostaria de se aposentar e ficar com uma só atividade e não mais com duas, ou ter um horário mais flexível em que pudesse prestar serviços e dar aula, mas com uma carga horária menor: “Quero me aposentar, sair da indústria e continuar dando aula, mas as informações da previdência social são muito confusas. Eu esperava me aposentar ainda este ano, mas isso não vai acontecer. Se conseguir me aposentar vou sair da indústria e continuar dando aula” (PEDRO).

Edson, uma trajetória singular dentre os professores da educação profissional, desenvolveu sua carreira como professor desde o início da sua trajetória profissional e já estava na docência há 31 anos. Passou pela docência em escolas públicas e particulares, no ensino médio e em faculdades também privadas e públicas. Comentou que se sentia satisfeito dando aula no curso técnico, mas insatisfeito com as políticas da Universidade em que, concomitantemente, trabalhava.

Quando falava da Universidade ficava mais introspectivo, dizia se sentir injustiçado, querer aposentar-se e começar a diminuir o ritmo de suas atividades profissionais. Estava há três anos na Instituição de ensino objeto de estudo. Enquanto professor universitário, estava na fase em que se perde a energia e os ímpetus anteriores demonstrando insatisfação com uma das atividades docentes, justamente aquela na qual trabalhava há mais de 30 anos.

De acordo com Huberman (2000) esse professor estaria iniciando uma fase de conservantismo e lamentações, embora conservasse a serenidade na outra atividade docente na qual se sentia satisfeito:

Terminei o Mestrado em Ciências Ambientais e fiquei aguardando a universidade me promover para professor universitário, pois já tinha atuado no curso superior como professor. Só que isso não ocorreu, então resolvi sair da universidade e fui dar aula na pós-graduação em pericia ambiental em uma faculdade em município próximo. Gostaria de poder diminuir o ritmo de trabalho, ando me sentindo cansado (EDSON).

Assim, como demonstrado na pesquisa de Porah *et. al.* (2011), as evidências encontradas no estudo com professores de Educação Física que encontravam na fase de desinvestimento profissional do magistério público estadual de Santa Catarina permitiram identificar um desinvestimento amargo em relação à Educação de modo geral e à própria Educação Física.

Na pesquisa foram percebidos, de forma amarga, os planos de cargos e salários da rede estadual com as frequentes mudanças na legislação referente à aposentadoria docente, que resultaram em aumento no tempo de atuação profissional levando os professores a adiarem seus planos pessoais.

Cristina, Edson, Pedro, Leila e Verônica já tinham passado pela experiência da educação e tinham se identificado com as atividades da área, por outro lado, Leandro, Fernanda e Carmem fizeram da docência o seu plano B. Atualmente todos os participantes da pesquisa dizem sentirem-se muito satisfeitos por terem entrado na carreira docente.

Stano (2001) ressalta que os ganhos no tempo da velhice estão relacionados à atividade do professor e às boas lembranças que ficaram de sua atuação profissional e do seu papel social.

Os professores que tiverem a oportunidade de exercerem atividades com significados nas relações humanas podem no tempo da aposentadoria ter a possibilidade de alimentar e ancorar sua própria identidade profissional nas boas lembranças e a certeza de que seu trabalho e seus anos de atividades profissionais deixaram marcas. Assim, a eternização no outro da imagem construída pela própria identidade profissional pode resultar em ganhos no tempo da velhice (STANO, 2001, p. 107).

Do mesmo modo, Burnier *et al.* (2007, p. 355) afirmam que experiências na educação profissional indicam que os professores “se apropriam das condições sociais disponíveis e criam múltiplas possibilidades para o que é ser professor.” Em concordância com esses autores, “num momento em que se faz urgente a discussão e definição de uma política de formação inicial e continuada de professores para a educação profissional, ainda inexistente no país” as trajetórias

dos professores da educação profissional, aqui descritas em suas realizações, frustrações, desafios e preocupações podem contribuir para a elaboração dessas políticas.

Nessa direção, o conhecimento da experiência daqueles que já percorreram a maior parte de seus trajetos em sua profissão e na educação profissional pode constituir um elemento importante para a definição e também o aprimoramento das ações formativas dos professores.

4.2.4 Pré-aposentadoria: expectativas e projetos para aposentadoria

4.2.4.1 Significado da aposentadoria

O momento em questão aborda as percepções de cada participante diante de uma nova realidade que passará a compor suas identidades: a condição social de aposentado e as expectativas que habitam suas percepções (DUARTE, SILVA, 2009).

A partir desse momento poderão surgir inseguranças e uma sensação de perda relacionada à ruptura das relações sociais, à perda do poder aquisitivo e do papel social; mas, por outro lado pode haver ganhos relacionados ao tempo livre para estar com familiares e/ou poder resgatar projetos antigos na época postergados.

Ao buscar conhecer o significado desse período para os pré-aposentáveis Fernanda afirmou: “É uma sensação de dever cumprido, conseguir se aposentar na carreira que escolheu”. Assim, o impacto causado pela aposentadoria iminente dependerá da importância atribuída pelo sujeito ao seu trabalho e às relações sociais e vai depender, ainda, do grau de estímulo na construção de novos projetos de vida.

Nesse sentido, a pré-aposentadoria parece ser um momento propício para reflexões e planejamentos referentes à própria identidade, às expectativas e prioridades para o futuro do indivíduo. Em concordância, Magalhães *et al.* (2004, p. 58) comentam: "neste sentido, a interrupção de atividades desenvolvidas ao longo de uma vida no cenário do mundo do trabalho, e a consequente perda dos vínculos sociais ali estabelecidos pode trazer danos severos à qualidade de vida das pessoas".

Essa afirmação corrobora com Carmem, uma das professoras entrevistadas, quando relata: “Trabalhar significa para mim desenvolvimento. Eu gosto muito de trabalhar, eu penso que a gente está ativa, a gente está viva, mudando, alterando as percepções, por isso é complicado pensar em desacelerar”. A professora não consegue imaginar-se sem atividade; ao invés da preparação para o fim do trabalho, o mais evidente é um investimento na possibilidade

de continuar trabalhando.

Carmen também comenta: “Eu não paro de trabalhar, vou me aposentar, mas para ter um ganho a mais, vou continuar trabalhando” (CARMEM). Para Alvarenga *et al.* (2009), se o indivíduo ao longo de sua vida constrói outras fontes de satisfação, além do trabalho, torna mais fácil o enfrentamento dessa etapa e isso possibilita uma reestruturação de sua identidade enquanto aposentado.

Leila também relatou não querer parar de trabalhar, não querer ser vista como improdutiva e dependente. As atividades exercidas ao longo da vida lhe serviam de ponto de referência para as pessoas, sendo difícil desarticular-se dessas referências (ZANELLI; SILVA, 1996).

Fernanda também relatou: “Eu trabalho muito, eu sei que vão vir outros profissionais, que vamos ser substituídos, mas como a gente é muito exigido na carreira eu não consigo me ver fora dela”. Ao mesmo tempo seu relato revela um dos significados atribuídos pelos próprios professores à aposentadoria: o aposentado é visto dentro do próprio ambiente de trabalho como alguém velho, como algo já utilizado, que agora não tem mais espaço no mundo da produção e que precisa ser substituído pelo novo, concepção tão ressaltada por Beauvoir (1990).

A aposentadoria, assim, seria apontada como um momento especialmente crítico, um marco da velhice, o que a colocaria em contraposição ao conceito exposto no início deste estudo e que orienta a atual compreensão do processo do envelhecimento quanto à sua concorrência ao desenvolvimento definido por perdas e também por ganhos.

O papel do idoso enquanto improdutivo é crucial para a definição de sua posição social. Segundo Bosi (1973/1994), a sociedade industrial é cruel com o idoso uma vez que lhe reserva o lugar da inatividade e o discrimina por isso.

“Pensar na aposentadoria parece que estou envelhecendo”, afirmava Cristina em seu relato desse momento da vida profissional. A relação de temor entre aposentadoria e velhice expressa pela professora tem explicação em Beauvoir (1990, p.324) ao falar de aposentadoria fazendo referência direta à velhice, enquanto permeada por perdas, quando afirma “ser brutalmente precipitado [passar] da categoria dos indivíduos ativos à dos inativos [...] classificados como velhos [...]”.

Por outro lado, para quem pretende aposentar-se a aposentadoria também é um direito e uma conquista do trabalhador, como comenta Leila: “A aposentadoria é um direito meu, é merecido, é uma conquista”.

Zanelli e Silva (1996) reafirmam que a aposentadoria pode ser vista como um prêmio, uma recompensa aos esforços empreendidos ao longo de uma carreira profissional, possibilitando ao sujeito a concretização de planos ou sonhos que foram protelados por muito tempo.

O dilema, segundo Beauvoir (1970, p. 10), seria por que “recusamo-nos a nos reconhecer no velho que seremos” (BEAUVOIR, 1970, p. 10), ou seja, a dificuldade que se tem de se reconhecer velho. Conforme cita a professora entrevistada Verônica: “Me sinto uma pessoa ainda jovem, mas eu sei que estou a caminho de [...] e a gente vai ficando mais velha, mais cansada. Então tracei um plano para que eu envelheça de forma jovial”.

Para NERI (2008, p.50), “as pessoas, à medida que se desenvolvem e envelhecem vão se redescobrimo e tendo oportunidade de refletir sob os aspectos de sua vida que nem sequer lhes pareciam importantes, ressignificando suas trajetórias numa construção histórica”.

O relato de Edson reafirma essa concepção: “A minha intenção é investir em coisas novas na minha vida a partir do momento em que eu me aposentar, então eu estou estudando algumas coisas que até então são *hobbies* em minha vida”.

Segundo Alvarenga *et al.* (2009), a aposentadoria pode ser assimilada de forma positiva proporcionando uma reorganização na vida do indivíduo, o que parece ter acontecido a Leandro: “Mesmo me aposentando pretendo continuar em atividade, na verdade ser professor é coisa que eu adoro, que me faz feliz, sinceramente não pretendo parar de trabalhar”.

Por outro lado, os aspectos negativos foram vistos por Fernanda, que expressou seu aborrecimento com a não redução do seu tempo de serviço por causa de mudanças nas leis que regem a aposentadoria: “Aposentadoria é um direito, um prêmio no final da minha carreira, mas fico frustrada quando penso que não vou reduzir o meu tempo por causa das mudanças na legislação que rege a insalubridade”.

Mudanças na legislação costumam a constituir eventos de vida não-normativos, os não-esperados e que, segundo NERI (2004), podem representar para o sujeito um incidente crítico, pois determina alterações no percurso profissional muitas vezes em relação a escolhas ou projetos acalentados ao longo do tempo, o que exige um esforço de adaptação à nova situação.

Para Neri (2004, p. 52):

Viver um evento negativo acarreta maior ou menor exigência de recursos emocionais, sociais e intelectuais, dependendo do valor que a pessoa lhe atribui, de sua origem (interna, externa, biológica, psicológica ou social), de seu grau de previsibilidade, de sua duração, da disponibilidade de apoios sociais e do grau de controle que a pessoa tem sobre sua ocorrência.

Embora para alguns trabalhadores a aposentadoria venha acompanhada do temor de exclusão de seu trabalho e de novas condições de vida, Zanelli e Silva (1996) ressaltam que deveria ser o espaço de liberdade para o trabalhador. É a fase da vida das escolhas prazerosas de uso do tempo, eliminando obrigações incômodas, renovando valores e prioridades. É assim que pensava Pedro: "O certo da aposentadoria é desfrutar de outra vida, sem compromissos, é esquecer-se do relógio. Um momento bom do nosso cotidiano".

Para França (2002), em algumas circunstâncias é imperativo que o aposentado continue com uma atividade profissional para complementação financeira. Edson concordava com essa colocação quando afirmou: "Quero me aposentar para ter mais uma renda, mas vou continuar trabalhando".

O trabalhador passa a pensar na aposentadoria como fonte de remuneração uma vez que sua condição passa a ser progressivamente ameaçada pelo avanço da idade. O pedido de aposentadoria nesse caso passa a ser por necessidade de sobrevivência, pois ainda está no auge de sua capacidade produtiva. O exercício autônomo de escolha para o momento de se preparar para a substituição de sua identidade de trabalhador pelo *status* de aposentado já demonstra uma construção violenta sobrepujando as vontades do sujeito (BEAUVOIR, 1990; STUCCHI, 1998).

Segundo Zanelli e Silva (1996), na iminência da aposentadoria os sentimentos se misturam e por vezes se contradizem, pois a possibilidade concreta de parar de trabalhar conflita-se com o medo do tédio, da solidão, da instabilidade financeira e de doenças.

Carmem concorda quando diz: "É um pouco ambíguo pensar na aposentadoria. Ao mesmo tempo que eu penso que vou descansar, penso que o trabalho ajuda a manter-me atualizada e também quando penso em valores, imagino que vou ter que continuar trabalhando".

Por essas questões, a fase anterior ao desligamento do trabalho, o período de preparação para a aposentadoria, é de suma importância para o trabalhador. Na definição de Stucchi (1998), o período da pré-aposentadoria é descrito como um momento em que cada pessoa deve começar a planejar uma nova etapa na vida e a decidir, em função dela, a melhor hora para se aposentar.

Fica claro, entretanto, que se trata de um período em que as expectativas, boas e/ou más, habitam grande parte dos pensamentos e sentimentos, o que constitui mais um motivo para a preparação.

4.2.4.2 Pré-aposentadoria de professores

O trabalho ocupa um inegável espaço na existência humana. O trabalho como via de produção de bens dá ao homem o sentido de inclusão social, revelando a importância que a sociedade dá àquele que produz. O trabalho do professor pressupõe fazer parte dessa engrenagem social e ficar fora dela gera insegurança. Verificou-se que a maioria dos professores atribuem grande importância ao trabalho, dele advindo seu sustento e expectativa de um futuro melhor.

Para França (2002), o afastamento do trabalho provocado pela aposentadoria pode ser considerado a perda mais importante na vida social das pessoas. Explica a professora Leila: “As pessoas me perguntam: você não se aposentou ainda? [E eu respondo:] ainda sou muita ativa né, não penso em parar, quando eu parar vou estar em uma idade mais avançada”.

Segundo Zanelli e Silva (1996), a aposentadoria e suas consequências para identidade pessoal, especialmente se efetuada de forma abrupta, oportuniza um momento fortemente favorável a eventos amargos, especialmente quando não há preparação nem reflexão quanto às mudanças que se anunciam.

Em consequência, as pessoas buscam outras formas compensatórias ou refúgios para lidar com a situação, como fica evidente no comentário de alguns professores quando indagados do significado da aposentadoria: “Nunca pensei em aposentadoria, nunca me vi aposentada, preciso sempre ter uma atividade. Se eu parar de vez acho que tenho um treco[...]” (CRISTINA).

França (2002) demonstrou que mesmo havendo diversos fatores que afetam o bem-estar na aposentadoria, a condição financeira é o mais comumente associado a essa fase da vida. Para Carmem: “É bem complicado se aposentar aqui no Brasil. O benefício da aposentadoria fica cada vez menor” (CARMEN). É evidente a preocupação que a professora tem no período que antecedente à aposentadoria. Zanelli *et al.* (2010) apontam a questão financeira como fator relevante nesse momento.

As aposentadorias no Brasil passaram por reformas a partir da Constituição Federal de 1988. Em 1999 foi implantado o fator previdenciário, que mudou o cálculo das aposentadorias e reduziu o valor do benefício para quem se aposenta por tempo de contribuição.

A aposentadoria especial passou por uma reforma em 1995 e impôs a obrigação de comprovação de tempo de trabalho permanente, não ocasional nem intermitente, com exposição a agentes nocivos químicos, físicos ou biológicos ou associações de agentes prejudiciais à saúde ou à integridade física, e proibiu o beneficiário de aposentadoria especial de continuar ou retornar ao exercício da atividade. Em 1998, a conversão de tempo especial em tempo comum

ficou limitado a um percentual mínimo necessário ao benefício de 20% do tempo (DONADON, 2003).

Os professores entrevistados que recebiam insalubridade e tiveram prejuízo com as mudanças dessa Lei são Fernanda e Pedro. A professora explica: “Não pude me aposentar por causa das mudanças na aposentadoria especial, por isso vou ter que continuar trabalhando, mas pelo que sei deveria estar aposentada” (FERNANDA).

Pedro também acredita que deveria estar aposentado: “Estou numa expectativa muito grande para saber como o INSS vai interpretar esse meu período especial por causa de trabalhar com insalubridade e periculosidade, eu tenho a impressão que deveria estar aposentado”.

O período da pré-aposentadoria, como indicam os relatos dos professores, relaciona-se ao período indicado por Huberman (2000) ao descrever os sentimentos presentes na fase de desinvestimento, quando são evidenciadas as preocupações pessoais e não apenas as profissionais identificadas nessa transição para a aposentadoria.

Para Stano (2001, p. 55), entretanto, “há a possibilidade de se envelhecer de maneira que se garanta a sobrevivência da identidade elaborada durante os anos de exercício profissional. Colaboram para isso o “sentido da lembrança como possibilidade de um renovar e reelaborar o presente em vistas ao futuro”.

Huberman (2000) descreve que o desinvestimento da carreira docente é marcado pela libertação progressiva do investimento no trabalho, substituindo-o pela dedicação a interesses exteriores à escola. É uma fase de maior reflexão. Esse momento pode ser vivido de forma positiva, correspondendo a um desinvestimento sereno, relacionado ao fato de afastar-se da docência, ou de forma negativa, marcando um desinvestimento amargo relacionado à profissão docente.

Cristina comentou que não queria parar de trabalhar, pois o seu investimento profissional foi na educação e dizia que estar próxima da aposentadoria significava estar envelhecendo. Assim, não parar de trabalhar traria um sentido menos danoso à aposentadoria, vista como velhice, como perda de uma condição que imprime valor: “Talvez eu diminua o ritmo de trabalho, gosto do que faço, não vou parar de trabalhar. A aposentadoria dá uma sensação estranha, é sinal que estamos envelhecendo” (CRISTINA).

Segundo Huberman (1995), o que caracteriza um desengajamento profissional é quando o professor se aproxima da aposentadoria e começa a preocupar-se. Assume menos compromissos profissionais e procura mais atividades de lazer, embora a aposentadoria

atualmente não seja necessariamente um afastamento do mundo do trabalho. Pelo contrário, pode significar o início de novos projetos.

Edson dizia estar bastante preocupado com a questão salarial na aposentadoria, já que estava tão próximo dela e as regras sugeriam estar sujeitas a mudanças iminentes, fator 85/95 por exemplo.

O fato de não ter sido reconhecido pela outra instituição na qual era docente o deixava aborrecido: “A aposentadoria é um reembolso de tudo o que contribuí, é a hora de eu ter o retorno, já fui em um advogado, mas ando bastante preocupado” (...) “Me desliguei da universidade que era concursado, por não ter conseguido ser professor universitário” (EDSON).

Carmem considerou que os valores recebidos do INSS pelos aposentados não correspondem à inflação real e, portanto, diminuem a cada ano, portanto não lhe restaria outra alternativa senão voltar ao mercado de trabalho.

Por outro lado, ressaltava que estava satisfeita com seu trabalho: “É ambíguo pensar na aposentadoria, ora penso que é qualidade de vida, mas quando penso em valores, vejo que não é nada disso” (...) “Para mim não tem preço a transformação do aluno” (CARMEM).

Fernanda se identificou com a educação e via a aposentadoria como um prêmio, Sentia-se satisfeita com o seu desenvolvimento profissional como enfermeira, mas, como muitos de seus colegas não pretendia deixar a docência.

Essa atividade seria assumida como o plano B da carreira profissional, ou seja, a atividade que além de garantir um rendimento suplementar também confere a manutenção do *status* profissional: “É um fim gratificante conseguir se aposentar na carreira que escolheu. Quero me aposentar do Hospital, mas continuar dando aula” (FERNANDA).

Na ocasião das entrevistas Pedro já estava aguardando a aposentadoria. Em verdade, já esperava estar aposentado por causa do seu tempo de insalubridade. Como seus colegas, informou que pretendia parar de trabalhar na fábrica, mas queria continuar dando aula por gostar da docência: “Vou me aposentar para ter um ganho a mais, mas não vou parar de trabalhar. Vou continuar dando aula, gosto do que faço” (PEDRO).

Os professores mais experientes, segundo Huberman (2000), são pessoas que têm uma certa serenidade no exercício da profissão docente, já não querem mais se engajar em novos projetos escolares. Iniciam uma distância afetiva em relação aos alunos e vão afastando-se também de compromissos profissionais.

Para Huberman (2000, p. 42), “Depois do questionamento vem a **serenidade** e quase todos os estudos do ciclo de vida são unânimes ao revelar que entre os 44 e 55 anos de idade perde-se a energia e o ímpeto anteriores”.

Leila, vivenciando a trajetória profissional nos últimos cinco anos, demonstrava que tudo em sua carreira ocorreu de uma maneira natural, sem muito esforço, e afirmava: “gosto do que faço e felizmente sou valorizada pelo meu trabalho”.

A educação me transformou, comenta Carmem: “Deixei de tomar remédio, comecei a perceber que havia felicidade no trabalho”. “Aprendi a ser uma profissional mais aberta e flexível”.

Fernanda revelou que estava satisfeita com seu trabalho em sala de aula e com sua carreira. Sentia que contribuiu para a educação profissional e afirmava: “Agora é a vez dos mais novos entrarem no mercado de trabalho e dar as suas contribuições”. Pedro, satisfeito com o trabalho concomitante na fábrica e na escola, dizia sentir-se útil: “Os alunos modificando-se, saindo do curso como profissionais”.

A serenidade, fase relatada por Huberman (1995), decorre do sentimento de domínio da situação profissional e pedagógica, sentimento de dever cumprido, de realização pessoal, de satisfação com os objetivos alcançados. Essa parece ser a característica que marca o momento da vida profissional dos professores entrevistados, que não revelaram traços de saudosismo de um tempo passado, relacionados ao comportamento dos alunos.

Nesse sentido, Fernanda espera a aposentadoria sem ansiedade e sem preocupação, percebendo o quanto já contribuiu com sua atuação profissional: “Eu sempre penso[...] quantas pessoas estão se formando e poderiam estar ocupando o meu lugar, tem que dar oportunidade para esse pessoal que está se formando”.

A compreensão do processo de envelhecimento como concorrente ao do desenvolvimento traz para a discussão a possibilidade de o envelhecimento poder ser vivido com satisfação, saúde e bem-estar, instigando a busca de variáveis que interferem no alcance de um envelhecimento saudável.

O trabalho pós-aposentadoria nem sempre significa preocupação, pode estar associado a sentir-se ativo. Em pesquisa referente à aposentadoria, trabalho e saúde mental, Khoury, Weyl e Oliveira (2000) constataram ausência de sofrimento psíquico entre professoras que continuaram trabalhando após a aposentadoria.

Os autores verificaram, ainda, que motivos para o retorno ao trabalho, aparentemente de natureza individual, tais como a necessidade de atualização e de se sentir produtivo, estavam

fortemente correlacionados com motivos de caráter interpessoal, como a necessidade de convivência com outras pessoas, assim como passar a experiência aos outros, o que é coerente com os relatos dos professores quanto ao significado da aposentadoria.

França (1999) aponta que o trabalho é relevante na constituição do psiquismo humano, e elemento constitutivo de identidade. O aposentado volta ao trabalho não só por motivos financeiros, mas também para satisfazer necessidades psicológicas e sociais vinculadas ao trabalho.

Leandro relatou estar feliz com a sua opção pela carreira docente e demonstrava não ter intenção de parar de trabalhar como professor. Há muito havia pensado na docência como um plano B, uma atividade profissional que se apresentava para ele como uma possibilidade de continuação depois que se aposentasse na empresa em que trabalhava.

Explica Leandro: “Aprendi nos anos 90, que a previdência dali a alguns estaria falida, então resolvi fazer uma previdência complementar, mas adoro o que faço e mesmo me aposentando pretendo continuar trabalhando. Fiz da docência o meu plano B”.

O processo de envelhecimento de professores é marcado pela busca do novo, de atualizar-se (em projetos), que sustenta certas capacidades que foram necessárias ao exercício de seu ofício (STANO, 2001). Como comentou Carmem: “Quero continuar me atualizando, eu sou idealista, quero disseminar o que aprendi, através de trabalhos voluntários e de consultoria”.

Ela manifesta seu desejo pelo aperfeiçoamento, buscando fortalecer seu autoconhecimento, fortalecendo seus vínculos afetivos e sociais com a mudança e expansão da abertura pessoal e profissional.

Psicologicamente, os indivíduos derivam do conceito de idade cronológica um senso de realização de metas evolutivas esperadas para uma determinada idade, portanto, um senso de ajustamento às normas sociais e às expectativas de alcance de metas pessoais (NERI, 2007).

Fernanda explica: “Vou completar o meu tempo logo, mas não poderei me aposentar por causa da idade. O médico do meu trabalho, me disse que eu vou ter que trabalhar até os 60 anos, para que eu não tenha perda salarial em função da minha idade, por isso, vou contribuir para a Previdência durante 40 anos”.

Mesmo pensando na aposentadoria ocorrendo dentro ou fora do tempo esperado, individual ou socialmente, suas consequências para a saúde emocional dependem de variáveis individuais, como o senso de controle percebido e das avaliações cognitivas quanto aos eventos (NERI, 2008, p.105).

Por outro lado, em relação ao significado do envelhecimento no mercado de trabalho, a sua ausência pode ser substancialmente responsável pela redução da qualidade de vida e do envelhecimento, pois a sociedade valorizando a produção marginaliza quem está fora dela, considerando o idoso improdutivo e inútil.

A aposentadoria traz um futuro financeiro incerto, o que ocorre também com relação às oportunidades de permanência no trabalho, às condições físicas para manter-se em atividade e, com isso, a expectativa da aposentadoria é tida sob uma esfera de desconfiança com relação aos direitos do cidadão.

Os professores da educação profissional entrevistados relacionaram a aposentadoria à prêmio e conquistas. Ao mesmo tempo, relataram preocupação com as perdas salariais quando se passa da condição de trabalhador para a de aposentado. Nesse sentido, ainda consideraram que a representação que a sociedade tem do aposentado se mantém relacionada à inatividade e improdutividade, o que atribui ao afastamento do trabalho, mesmo que merecido e legal, uma condição de menor *status*, menor valor.

4.2.4.3 Expectativas e projetos para aposentadoria

As expectativas e projetos para aposentadoria marcam a noção para além de projetos profissionais, compreendendo o futuro como possibilidades, alternativas e as suas possibilidades de vir a ser. A partir desse entendimento, essas expectativas e projetos podem ser compreendidos pelas trajetórias individuais e os desejos que foram construídos no processo dessas trajetórias, em função do modo de vida, de suas identificações e das circunstâncias históricas.

Segundo Soares (2011, p. 76), “o projeto é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade e é, também, o momento que funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto se constrói para si um futuro desejado, esperado.”

Os projetos e expectativas, tal qual um processo, sofrem transformações que segundo Witczak (2005) tendem a resultar em novos projetos, embora não sejam tão duradouros quanto os da juventude. Para o autor, ocupar o tempo para o aposentado é fundamental para que se sinta vivo no sentido de ativo, participativo e para retomar suas identificações.

Quando o pré-aposentado cria expectativas e projetos ele se prepara para negar e superar situações contrárias ao seu desenvolvimento e pode se reinventar ao alcançar uma condição de desenvolvimento diferente da atual.

Nesse sentido, é fundamental um olhar do sujeito para si próprio, a busca de um espaço para o autoconhecimento e a revisão de prioridades que tendem a facilitar a elaboração de novos projetos de futuro. É preciso estabelecer novas referências em atividades que preencham o vazio deixado pela centralidade ocupada pelo trabalho até então (COSTA, 2009).

Esse projeto de futuro profissional pode se concretizar a partir de estratégias de enfrentamento pela antecipação da ação ou uma projeção de futuro, conforme Dias e Soares (2009, p.83).

De acordo com França (2002), entre os sujeitos que desejam aposentar-se e que tenham planos para o futuro é comum o sentimento de expectativa ao lidar com novas possibilidades. No momento da aposentadoria surgem preocupações relacionadas a dificuldades financeiras, desatualização e sentimento de inutilidade a partir das diferentes percepções.

A elaboração de projetos para a aposentadoria confirma a literatura, segundo a qual indivíduos que não conseguem construir projetos de vida suscetíveis de criar uma continuidade de sua existência fora do trabalho poderão sentir-se impotentes, inúteis e sem objetivos de vida, vivenciando momentos de crise (SANTOS, 1990; COSTA, 2009; ZANELLI, SILVA e SOARES, 2010).

A decisão e as expectativas otimistas quanto ao futuro estão mais fortemente manifestas em pessoas que estão se aposentando voluntariamente (ZANELLI; SILVA, 2010, aquelas que podem escolher o melhor momento, principalmente quando o trabalhador está se aposentando pela iniciativa privada.

Nas pesquisas realizadas por Zanelli *et al.* (2010), os relatos demonstram que pessoas realizadas com o que fazem e onde fazem lidam melhor com a transição para a aposentadoria do que aquelas que se autopercebem como não realizadas. Isso não significa que as que estão satisfeitas com seus trabalhos não encontrem dificuldades para se inserir nessa nova etapa de suas vidas e que também não possam construir projetos de vida pós-aposentadoria.

Santos (1990) afirma que a permanência ou a volta ao trabalho após a aposentadoria pode ser entendida como uma estratégia de ação para resolver a crise ou não enfrentá-la, mantendo a trajetória identitária. Todas essas dúvidas e inquietações se instalam porque, segundo Schein (2009), os seres humanos tendem a buscar por ordem, consistência e previsibilidade nos contextos onde atuam.

Assim, coerente com o que ressalta a literatura, os projetos relatados pelos professores entrevistados se referiram às questões relativas ao cuidado com a saúde voltado ao envelhecer de forma saudável, à busca por atividades prazerosas, muitas delas relacionadas a atividades às quais não puderam se dedicar em períodos anteriores, e à continuidade da atividade docente ou a busca por outras atividades profissionais, mas buscando a qualidade de vida.

Os entrevistados Leila, Fernanda e Verônica relataram, respectivamente, que pretendiam continuar buscando seu desenvolvimento pessoal com novos estudos, com a ideia de mudança e expansão de seus conhecimentos: “Quero continuar estudando”; “Quero me manter atualizada”; “Pretendo aprender novas habilidades”.

A volta aos estudos como projeto para a aposentadoria se mostrou expectativa comum entre os entrevistados e para França (2008) quando o aposentado volta para a escola não necessariamente está buscando aperfeiçoamento, mas sim a descoberta de novas perspectivas, procurando também seu desenvolvimento pessoal ou simplesmente por prazer.

Cristina e Leandro confirmam essa assertiva quanto relatam:

Vou continuar estudando. Quero voltar a fazer Mestrado, fazia algumas matérias como aluna especial na FEG. O mais tardar ano que vem volto a fazer Mestrado e quem sabe eu entro como professora de faculdade, eu tenho vontade de trabalhar como professora de universidade (CRISTINA). Estou buscando uma docência na área universitária (LEANDRO).

Os projetos ligados à saúde aparecem nas falas associadas à prevenção do envelhecimento: melhorar as condições de saúde, praticar esportes para garantir longevidade e, no geral, em ações que propiciam atingir boa expectativa de vida. A formação de Pedro em Educação Física reforçava para ele o quanto seria fundamental manter-se em atividade para ter qualidade de vida: "Eu me preparo para uma vida saudável, em primeiro lugar é ter saúde" (PEDRO).

Na aposentadoria a perda do vigor físico e a piora das condições de saúde costumam estar relacionadas à velhice. Santos (1990) afirma que o conceito de aposentadoria e doença se confundem na medida em que, socialmente, estar impedido de trabalhar é estar doente.

França (2008), em pesquisa realizada por com os executivos brasileiros e neolandezes, observou uma preocupação significativa dos aposentados com a própria saúde e com o manter-se saudável no momento do planejamento da aposentadoria. Preocupações essas que também foram relatadas por alguns professores entrevistados:

Quero evitar doenças degenerativas como Alzheimer, que a minha família quando envelhece costuma ter (VERÔNICA).

Quero descansar e cuidar mais da minha saúde (CARMEM).

No passado cheguei a trabalhar 80 horas por semana em cidades diferentes, atualmente trabalho 60 horas em uma cidade só, mas o corpo não está mais ajudando, pretendo me cuidar mais (EDSON).

Outro aspecto importante presente nos projetos para a aposentadoria está relacionado ao resgate dos sonhos do passado e também a maior convivência com a família. França (2008) ressalta que a satisfação nos relacionamentos familiares consiste em valor importante para a aposentadoria. Exemplificam os relatos de Verônica e de Carmen:

O meu plano de aposentadoria é não parar de trabalhar, mas quero ter o meu próprio negócio, ter uma escola que atenda alunos deficientes e a minha família me apoia e minha filha disse que vai trabalhar comigo (VERÔNICA).

Quero passar mais tempo com meu filho, desde que tive, eu nunca parei de trabalhar (CARMEM).

Além disso, também foram relatadas como atividades a serem desenvolvidas quando da aposentadoria aquelas voltadas para o trabalho voluntário e projetos sociais, que possibilitam agregar valor social a saberes relacionados à profissão:

Eu tenho vontade dar aula de graça em ONGs, de educação financeira, não só pela satisfação de ver as pessoas entenderem e conseguirem lidar com seu próprio dinheiro, mas também de saber fazer os controles de uma forma simplificada (CARMEM).

Depois de um tempo quero ficar em casa, cuidando da minha família, talvez eu atue como cuidadora de idosos, como um serviço voluntário (FERNANDA).

França (2008) ressalta a administração do tempo livre como um dos maiores desafios para as pessoas que se aposentam, especialmente para aquelas que, em suas trajetórias tiveram como foco principal o trabalho. Nesse sentido, o relato dos entrevistados é otimista em relação a esse aspecto quando comentam a possibilidade de realização de novos projetos e a administração do tempo livre, relacionando-os a situações prazerosas.

A minha intenção é investir em coisas novas, a partir do momento que eu me aposentar. Estou estudando algumas coisas novas que até então são *hobbies*, como fotografia. Preciso de qualidade de vida (EDSON).

Pretendo aprender novas habilidades como tocar piano, quero tocar na minha festa dos 70 anos (VERÔNICA).

Não quero mais trabalhar na área da saúde e sim em algo totalmente diferente. Acho que vou ficar reformando a casa, ou restauração de móveis, sempre gostei de Arquitetura (LEILA).

Tenho um *hobbies*, quero muito aprender a pintar, embora eu seja impaciente (CARMEM).

Ter mais tempo livre, fazer o meu horário, esse negócio de bater ponto não combina comigo (CRISTINA).

Quero passear e aproveitar mais o tempo livre (PEDRO).

Por outro lado, os projetos relacionados à busca de novas atividades, mas que trouxessem retornos financeiros pós-aposentadoria foram citados por sete entrevistados. Somente uma professora não citou outra atividade como complementação de renda para aposentadoria.

Buscar uma outra coisa...trabalhar com consultoria. Quero voltar a atuar na área que me graduei, arquitetura, estou sentindo falta, mas também preciso complementar a renda (CRISTINA).

Devo continuar no ensino técnico e complementar com outra atividade paralela (EDSON).

Quero dar aula em faculdade para melhorar meus rendimentos e, também posso aliar teoria e prática que adquiri no mercado de trabalho (LEANDRO).

Quero ter uma escola. Vou investir em algo meu. Quero trabalhar com educação, mas para pessoas com deficiência (VERÔNICA).

Preciso de dinheiro, estou cursando Ciências Contábeis, justamente por isso, para ter outra renda. Quero prestar consultoria (CARMEM).

Pretendo continuar dando aula, porque além da carga horária ser menor, me manteria atualizada e continuaria com outra renda (FERNANDA).

Pretendo diminuir a minha carga horária de trabalho, na indústria, mas vou continuar dando aula, com uma carga horária menor e continuar com uma segunda fonte de renda (PEDRO).

Esse resultado é coerente com os encontrados por França (2008) em relação à tendência de maior preocupação dos executivos brasileiros quanto ao futuro, ressaltando que quanto mais jovem maior a preocupação com o futuro financeiro.

A necessidade de manter-se ativo após a aposentadoria foi demonstrada por todos os participantes, que não querem ser vistos como improdutivos em uma sociedade na qual a centralidade do trabalho define a identidade do indivíduo.

Nesse sentido, Zanelli e Silva (1996) ressaltam que as atividades exercidas ao longo da vida servem como ponto de referência para as pessoas e é difícil desarticular-se dessas referências. Assim, continuar a trabalhar, então com maior qualidade de vida, em atividades aliadas ao prazer e à realização pessoal não significa abandonar as atividades exercidas durante a vida profissional, como relataram os professores:

Não penso em parar de trabalhar. Talvez eu diminua o ritmo, trabalhar com uma carga horária mais *light* (CRISTINA).

Quero continuar sendo professor, após minha aposentadoria, quero continuar trabalhando enquanto eu aguentar. Devo diminuir o ritmo de trabalho, quando sair a aposentadoria e ficar somente em um local de trabalho, afinal trabalho em dois lugares (EDSON).

Eu não pretendo parar de trabalhar, a menos que o pessoal me coloque para fora da escola. Conheço muitos professores velhinhos que dão aula e dão um show (LEANDRO).

Não penso em parar. Quero manter-me ativa (VERÔNICA).

Gosto muito de estar em atividade (LEILA).

Vou continuar me especializando e fazendo o que gosto (Carmem).

O projeto depois de aposentada, pretendo parar de trabalhar no hospital, mas não vou parar, quero me manter em atividade (Fernanda).

Aposentadoria não é uma parada, você vai sempre estar ativo estudando, com a cabeça sempre pensante (Pedro).

Como afirmam Magalhães *et al.* (2004), os papéis profissionais são construídos pelos próprios sujeitos que ao longo da vida formam sua identidade pelo desempenho de papéis que lhe são mais importantes. Desse modo, a imagem profissional positiva do ser professora ou professor os faria pensar em manter-se na docência, continuar a estudar em busca de aprimoramento ou mesmo aplicar os saberes desenvolvidos ao longo de suas trajetórias em outras atividades profissionais.

4.2.4.3.1 Incidentes críticos relacionados às expectativas e projetos na aposentadoria

Os relatos dos professores e professoras dos incidentes presentes em sua trajetória profissional permitiram que eles próprios refletissem em relação ao período que antecede a aposentadoria, representado neste estudo pelos últimos 10 anos na carreira. Esses incidentes e a reflexão em relação a eles relacionam-se ao ambiente de trabalho, às relações interpessoais e aos sentidos e significados atribuídos às suas experiências e à sua profissionalidade.

Woods (1993 *apud* Franco, 2013, p.1) compreende os incidentes críticos “como *flashes* que iluminam fortemente, em um momento, algum aspecto, ou aspectos problemáticos”. Para o autor, o estudo dos incidentes críticos se apresenta como um importante instrumento para o estudo da carreira dos professores, o que se dá com a explicitação dos eventos que estabeleceram mudanças, sejam elas positivas ou negativas, fruto de sentimentos agradáveis ou desagradáveis (FRANCO, 2013).

Os incidentes que se apresentaram como mais significativos na trajetória dos professores que participaram do estudo, e que foram apontados como importantes para a elaboração de projetos para a pré-aposentadoria, foram classificados em dois grupos: os relacionados à formação e à vida profissional fora da docência e os incidentes relacionados especificamente à docência na educação profissional.

4.2.4.3.2 Incidentes críticos relacionados à formação e à vida profissional fora da docência

Bolívar (2002) ressalta que os incidentes críticos são acontecimentos que determinam decisões e levam a mudanças ou à reafirmação de rumos nas trajetórias profissionais e pessoais. Relacionam-se, portanto, a momentos de mudança, de crises, a relações com pessoas significativas, à avaliação e alterações contextuais, políticas e/ou culturais.

Para Edson, por exemplo, suas expectativas e projetos para a aposentadoria relacionavam-se a incidentes críticos representados pelos impedimentos institucionais que dificultaram a continuidade na carreira de professor universitário. Por outro lado, o ensino

técnico profissionalizante foi relatado por ele como a oportunidade de resgatar o gosto pela docência, atuando como um contraincidente, confirmando a solução de uma crise por ele relatada:

Passei por momentos de crise, mas o que se destaca para mim, o que mais me marcou é que foram passadas propostas para mim em uma instituição que trabalhei, de subir na carreira, de melhorar na profissão. E isso não se concretizou. Daí para frente geraram-se alguns conflitos porque tive que passar por situações que não previa (EDSON).

Sua trajetória foi marcada de tal forma por esse incidente crítico que o levou a pensar como projeto para a aposentadoria a profissionalização do que anteriormente era um *hobbie*, e por outro lado, em razão da visão positiva do ensino técnico, também relatou os planos de continuar atuando como professor, ressaltando: “Gosto de destacar como professor o meu sucesso na convivência com os alunos” (EDSON).

A trajetória profissional de Cristina foi marcada por períodos de dúvidas e crises quando atuou como docente e concomitantemente como arquiteta e engenheira de segurança. Ela indicava como acontecimento marcante a realização de sua pós-graduação em Ergonomia, que a influenciou a pensar o projeto de voltar a atuar na Arquitetura: “Quero focar mais na especialização, última que eu fiz, que foi de Ergonomia, trabalhar com consultoria em empresa, nessa área específica, e pretendo deixar a docência (rs), vamos ver”.

Deixar a docência, por outro lado, está relacionada à insatisfação ao perceber que suas ações como docente e coordenadora não faziam eco na direção. Dizia-se cansada por tantos programas pelos quais se tornou responsável sem ser reconhecida e nem valorizada por sua atuação:

Sou responsável pelos seguintes comitês na instituição Ecoeficiência, Brigada de Incêndio, CIPA e [...] olha a gente entra em algumas crises aqui na empresa, eu já acho que não tenho mais nada que contribuir aqui, Acho que já dei o que tinha que dar. [...] Vou fazer do meu jeito. Esse negócio de ficar batendo o ponto não combina comigo também. Pretendo trabalhar com consultoria, voltar a atuar com Arquitetura, que eu estou sentindo falta (CRISTINA)

A trajetória profissional de Verônica foi marcada por episódios descritos por Woods (1993 *apud* Franco, 2013) como momentos energéticos, aqueles que influenciam marcadamente as mudanças e o desenvolvimento e que atuam como *flashes* iluminando “fortemente, em um momento, algum aspecto ou aspectos problemáticos (FRANCO, 2013, p. 1).

Começou a atuar no balé aos seis anos e aos 14 anos foi convidada para dar aula para turmas de crianças iniciantes, “embora achasse que seria dançarina ou coreógrafa profissional”.

Quando descobriu a faculdade de dança fez muitos esforços para concluir o curso e frustrou-se quando não foi reconhecido pelo MEC: “Fiquei muito chateada e triste pela faculdade não ser reconhecida pelo MEC, lecionei em muitas escolas, dava aula de manhã, tarde e noite de dança, cheguei a ter a minha própria academia, mas fui para o outro lado da minha vida, o casamento”.

Na própria faculdade havia cursado especialização em docência para pessoas com deficiência. Ao relatar seus projetos para a aposentadoria retomava as decepções em relação à carreira de dançarina e as perspectivas possibilitadas pela especialização na educação de deficientes. Esses acontecimentos marcantes a influenciaram em relação às expectativas e projeto de abrir o próprio negócio: “Tenho um plano e tenho apoio da minha família, que é ter uma escola voltada para pessoas com deficiência”

A trajetória profissional de Leila foi marcada por sua escolha pela Arquitetura. Não se adaptou ao curso e formou-se em Enfermagem. Como era de uma família também de professoras, identificava-se com a Educação e foi buscar em uma instituição de ensino a sua primeira experiência profissional. Estava há 20 anos na Instituição e sua percepção de Educação desencadeia nela sentimentos positivos de renovação e jovialidade: “Cada turma nova para mim é uma sensação nova, então a sensação é a mesma desde o início, todo dia parece que estou começando a ser professora e isso me encanta”.

Sua identificação positiva com o trabalho não a permite pensar em se aposentar. Por outro lado, de modo distinto dos outros professores, quando relata sobre seus projetos para a aposentadoria, não os relaciona à Enfermagem, mas a um projeto inacabado, a formação em Arquitetura: “Eu sou uma pessoa que sempre quero fazer alguma coisa além do que faço, sou muito ativa não penso em me aposentar”. [...] Penso em fazer curso de *design* de interiores, restauração de móveis, algo ligado à Arquitetura, que ajude a diminuir o *stress* do dia a dia”.

Esses acontecimentos marcantes que definem os projetos para um outro momento da vida expressam a complexidade das relações com trabalho e as questões que são suscitadas com a aproximação da aposentadoria.

Como já afirmado por Zanelli, Silva e Soares (2010), a aposentadoria, enquanto passagem do tempo de trabalho para o tempo da desocupação, do ócio e do lazer, tem provocado nos trabalhadores em tempo de pré-aposentadoria uma insegurança quanto ao valor que irão receber para suprir suas necessidades ao longo desse período em razão do aumento da expectativa de vida.

Além disso, também relacionada à possibilidade de viver mais, essa passagem também possibilita a construção de novos projetos, que permitem a continuidade do aprimoramento profissional, a retomada de antigos sonhos ou mesmo a elaboração de novas propostas.

4.2.4.3.3 Incidentes críticos relacionados à docência na educação profissional

Os professores da educação profissional têm como característica comum a conciliação da profissão em que se graduaram e o exercício da docência, que para muitos constituiu uma descoberta de satisfação profissional e uma possibilidade de superação dos fatores restritivos à continuidade do exercício da profissão impostos às pessoas em condições de se aposentarem ou próximas à aposentadoria, como já afirmaram França e Menezes (2013).

Para os professores, a continuidade na docência representa a oportunidade de não se desligarem totalmente do trabalho, pois como afirmaram França (2002) assim como Zanelli e Silva (1996), quanto maior o envolvimento e a satisfação com o trabalho mais difícil se afastar dele, o que mostra a afirmação de Leandro ao relatar sua descoberta: “Hoje faço uma atividade que me dá felicidade! Se eu soubesse que dava para ser professor antes, eu já tinha começado, mas também não me arrependo de ter sido engenheiro”.

Algumas experiências e descobertas, como a desse professor em relação à docência na educação profissional são, para Franco (2013), representativas na vida das pessoas e deixam marcas positivas que influenciam sua trajetória pessoal e profissional futura e se apresentam como situações desencadeadoras de um projeto de vida e de um caminho a ser percorrido.

A trajetória de Leandro foi marcada pela convivência com bons professores, pois ele relembra: “Tive um professor na Faculdade que dava um show [...] e quando fazia o curso técnico em química, tive um professor excelente, o melhor que tive até hoje, mas nem imaginava ser um dia professor”.

Influenciado pela atuação marcante de professores, tanto do ensino técnico como de nível superior, além de sua própria experiência docente, Leandro falou do projeto em continuar sua trajetória pós-aposentadoria seguindo como professor universitário, como uma meta a ser alcançada. Suas expectativas e projetos parecem responder ao que Almeida (2009, p. 187) afirma: “O professor desempenha, para o aluno, o papel de mediador entre ele e o conhecimento, e essa mediação é tanto afetiva como cognitiva”.

Para Carmem, vários momentos foram significativos em sua vida, porém o período que antecedeu à docência lhe permitiu atuar de forma segura como docente. Mais do que todos os fatos vivenciados nas empresas nas quais atuou e do apoio recebido de pessoas, dos chefes, e

de colegas, nenhum fato teve um impacto tão grande quanto a primeira vez em que viu o desenvolvimento de seus alunos, acontecimento que fortaleceu seu desejo de continuar a atuar como docente:

Mas o impacto da primeira vez que um aluno demonstra que está aprendendo e que você conseguiu despertar nele o interesse “que eles começam a acreditar naquilo que você faz, isso é muito satisfatório e isso para mim não tem preço, você transformar uma pessoa”, é uma coisa que para quem sempre trabalhou em indústria e, de repente entra numa condição desta, consegue enxergar o poder da educação. Aí eu percebi que o esforço valeu a pena (CARMEN).

A experiência vivida por Carmem fez com que descobrisse o encantamento e desencadeou uma aproximação prazerosa com a docência, ao perceber que essa atividade profissional a curou de um *stress* crônico:

Como professora descobri que havia felicidade no trabalho, eu podia trabalhar e não era aquele ambiente pressionado como nas organizações, de dar o resultado, tem que dar, e eu comecei a perceber uma outra atividade uma outra habilidade que eu nunca imaginei que eu tivesse, e dessa forma eu entrei com tudo nessa parte da docência. (CARMEN).

A descoberta da realização profissional na docência por Carmen é aclarada pela assertiva de Stano (2001, p. 29) ao ressaltar que a “qualidade e a forma de viver a aposentadoria são marcadas pela qualidade e pela maneira de viver o exercício profissional nos tempos de produtividade”.

Além disso, como comentam Zanelli e Silva (1996), a aposentadoria pode ser vista como um prêmio, uma recompensa aos esforços empreendidos ao longo da carreira profissional. Por outro lado, o indivíduo é conhecido socialmente pelas atividades que exerce e uma mudança nesse *status* pode afetar significativamente sua identidade pessoal.

A descoberta de Carmen parece garantir a ela a possibilidade de manter a identidade profissional docente reforçando sua proposta de continuar na docência após aposentar-se embora seu projeto não se resume à docência, pois relatou que sua atuação em multinacional como Técnico em Contabilidade a levou a fazer graduação em Ciências Contábeis para continuar a desenvolver-se: “Estou cursando Ciências Contábeis para poder ter outra renda e também para prestar consultoria”.

Fernanda, do mesmo modo, afirmou “Então o meu projeto depois de aposentada, eu penso em parar de trabalhar no hospital, mas continuaria na atividade docente”. A trajetória profissional de Fernanda foi marcada por um período permeado por inseguranças perante o trabalho que desenvolvia com os alunos: “No início como docente eu não me sentia muito preparada, às vezes dava vontade de dar uma parada, ainda bem que eu não parei não”.

Com o passar do tempo, superado o período da sobrevivência, designado por Huberman (1995) como próprio do período inicial da vida docente, passou a ser vista como ótima

profissional, como relata: “Eles me escolherem para homenagear, realmente eu sei que estou no lugar certo”.

As etapas seguintes vivenciadas por Fernanda a levaram a sentir prazer na docência. Após um início de dúvidas no ensino técnico percebeu-se professora e realizada, embora continuasse a trabalhar na enfermagem hospitalar. A sua entrada no ensino técnico funcionou como um incidente crítico que levou à satisfação em sua nova trajetória. Projetava parar de trabalhar no hospital e continuar na docência.

Pedro, como Fernanda, indicava: “Vou diminuir a carga de trabalho. Sairia da indústria, mas continuaria dando aula com uma carga menor de trabalho, e viver mais um pouco passeando, desfrutando e aproveitando a vida, fazendo as coisas que a gente gosta”.

Sua trajetória profissional foi marcada no período inicial por duas atividades, comércio e docência. Descobriu-se insatisfeito com seus rendimentos, o que o fez buscar um novo curso que pudesse lhe oferecer uma oportunidade na indústria como Técnico de Segurança: “Eu fiz o Técnico de Segurança porque tinha vontade de trabalhar em indústria, na expectativa de trabalhar na área industrial e assim estou até hoje” (PEDRO).

Ao iniciar a docência na Educação Profissional buscou aprimoramento constante nos cursos em que atua e sua satisfação como professor o influenciou em sua decisão: “não pretendo me aposentar da docência da educação profissional, somente da indústria”.

Empolgado com a docência já aos 28 anos de carreira, boa parte passados na indústria, afirmava que fez da docência uma missão, “O sucesso do professor educador é conseguir resgatar o aluno que não quer estudar, que te traz insucesso, pois ele desafia a nossa competência para lançá-lo ao mercado de trabalho” (PEDRO).

Sua satisfação com a docência remete à afirmativa de Tardif (2008, p. 57) de que “em toda ocupação, o tempo surge como fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho”.

Segundo Pedro, seu aprimoramento técnico-científico o permitiu concluir que “Na escola eu contribuo formando profissionais atualizados, responsáveis e com instrumentos para atuarem no mercado de trabalho”.

As pessoas estabelecem uma relação com o trabalho e com o não trabalho. Essa relação define o modo particular como irão lidar com a mudança representada pela aposentadoria em sua identidade e dependendo de como foi organizada a sua vida será mais ou menos difícil esse período (ZANELLI; SILVA, 1996).

Assim, a pré-aposentadoria é um período de expectativas, boas e más, que habitam grande parte dos pensamentos e sentimentos dos professores e dos profissionais de maneira geral.

Os incidentes críticos que influenciam essa passagem mostraram que acontecimentos vivenciados ao longo das trajetórias são impactantes nas expectativas e projetos, entretanto, muitos professores durante a entrevista se surpreenderam ao se perceberem como profissionais próximos à aposentadoria.

Programas de preparação para a aposentadoria (PPA) representam oportunidade para os profissionais refletirem em relação à sua trajetória profissional e pessoal, assim como aos riscos e as vantagens, limites e possibilidades das possíveis escolhas para o período da aposentadoria, de modo a garantir a qualidade de vida. Isso se mostra fundamental, especialmente se perceber o mundo atual enquanto espaço e momento de oportunidade de longevidade humana como nunca antes vivenciado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No século XXI a longevidade populacional permite, guardada a distinção de classe, de gênero, raça, dentre outras, uma nova relação com o ciclo de vida, inclusive com o ciclo profissional. Os avanços tecnológicos possibilitam cada vez mais o aumento da expectativa de vida, o que imprime um outro panorama às questões que envolvem o envelhecimento na profissão.

Em função do aumento de pessoas em situação de pré-aposentadoria são necessários estudos mais aprofundados com relação a esse período e implementação de estratégias de atendimento a essa população.

O objetivo deste estudo foi conhecer e reconhecer os percursos profissionais de professores do ensino técnico profissionalizante e neles o período final que antecede a aposentadoria. O estudo, neste caso, é o referencial básico nas construções identitárias, pois a inserção da docência desses professores é particular, diferente de outros professores da educação em geral.

As suas trajetórias profissionais foram marcadas por uma formação técnica, ou de nível superior, e pelo acúmulo de experiências anteriores no mercado de trabalho. Os caminhos foram distintos, orientados pelos desejos e necessidades, e se apresentaram em épocas diferentes, mas a busca indicava um único desejo: sentirem-se satisfeitos com sua atividade. Isso repercutiu de forma significativa na prática docente, na formação de seus alunos, além do próprio sentido conferido à docência que é possibilitar a construção do conhecimento.

As fases pelas quais passaram os professores analisados envolvem desde a escolha da profissão, as trajetórias percorridas no mercado de trabalho, as mudanças de percurso, a chegada à atividade de professores do ensino profissionalizante até a fase da pré-aposentadoria.

Com relação às vivências durante o pré-início, ligadas a escolha profissional, foi possível observar que o apoio da família ou os modelos nela existentes tornaram-se expressivos. As memórias trouxeram à tona momentos de realização, apoio e incentivo de familiares e de educadores. Os relatos demonstraram que o convívio com bons professores também se configurou como significativo para a trajetória desses docentes.

Dessa forma, é possível salientar a importância da influência da família não apenas no desenvolvimento de atitudes, mas também na definição de rumos e constituição da identidade profissional.

No início da vida profissional dos profissionais professores, as escolhas relacionadas à carreira além de se vincular às experiências e valores adquiridos durante os momentos da escolha profissional também se pautaram no contexto em que foram realizadas.

Assim, questões como estabilidade financeira e necessidade de colocação profissional foram consideradas por alguns como incidentes críticos que influenciaram ou definiram a opção pela profissão.

Outros incidentes apontados como marcantes nesse momento foram: o gosto pela educação; obter *status* trabalhando em indústria multinacional; seguir carreira pública; seguir carreira em faculdade não reconhecida pelo MEC, o que gerou frustração; trabalhar na área de formação; especializar-se em área diversa à escolhida para obter melhores condições de trabalho.

No meio de sua trajetória profissional fizeram um balanço e demonstraram estar em dia com seu relógio ocupacional. Ainda continuavam se desenvolvendo e se consideravam satisfeitos com sua trajetória profissional, embora um deles se sentisse atrasado no seu relógio ocupacional por não estar exercendo a docência como professor universitário. Após o balanço alguns optaram por entrar na carreira docente na educação profissional.

Com o início da vida docente houve diferentes percepções para os professores: enquanto exploravam as dificuldades, facilidades, possibilidades e limitações da profissão puderam situar-se no campo de atuação e começar a delinear seu modo de sentir e agir no cotidiano do trabalho.

Assim, no início da vida de professor foram atribuídos significados como desafio e encantamento com o trabalho ou identificação com ele; oportunidade de uma segunda carreira profissional e obter satisfação com a sua escolha; liberdade e estabelecimento de vínculos sociais com novas experiências e sentimento de estar cumprindo uma missão.

Na fase de pré-aposentadoria as percepções e sentimentos encontrados em relação a esse período foram: querer se manter ativa (o); sinal de que estamos envelhecendo; e período de preocupação e ansiedade.

A preocupação com a condição econômica foi vista como perda de viver dignamente a aposentadoria, uma realidade que corrobora a revisão do sistema previdenciário brasileiro e a redução das aposentadorias. Outros viram a aposentadoria como um ganho, como um prêmio merecido pelos anos de contribuição que deram à educação e ao mercado de trabalho.

Com relação às expectativas e projetos para a aposentadoria os entrevistados disseram que querem permanecer ativos, com continuidade de trabalho e do próprio eu, adiando a sua

própria velhice. Não querem ser vistos como improdutivos, dando prosseguimento a projetos e planos de vida, ressignificando as suas trajetórias. Quanto aos projetos, citaram a abertura de negócio, ser professor universitário e prestar serviços, inclusive comunitários.

Curiosamente, pode-se observar que na dinâmica de descrever suas narrativas os participantes puderam fazer uma reflexão ao analisarem suas próprias trajetórias de vida, como se nunca tivessem parado para pensar nisso, e ao experimentarem uma nova percepção de si, ao se ouvirem, relataram dar sentido às suas histórias de vida tanto profissional quanto pessoal.

Foram as trajetórias dos participantes que mostraram que o processo de reconstrução do desenvolvimento na vida profissional não é simples. Foram vários os acontecimentos que marcaram essas vidas e eles se diferenciam de professor para professor.

As trajetórias são singulares, sim, mas pode-se tirar uma conclusão comum a todos: de que pessoas importantes, com ascendência sobre eles tiveram o poder de alterar sua trajetória profissional provocando uma mudança de rumo em suas vidas. Acontecimentos marcantes, aqui chamados de incidentes críticos, também provocaram mudanças nos rumos antes traçados ou deram novos contornos à sua história profissional e pessoal.

O envelhecimento populacional trouxe uma série de consequências e desafios para os governos, para os aposentáveis e para as empresas. Para o governo, grande parte desses desafios está relacionada ao alto custo das aposentadorias em função do envelhecimento populacional; para o aposentável é fundamental que tenha liberdade para decidir se deve parar de trabalhar quando aposentado ou continuar trabalhando e, se resolver se aposentar, se vai receber uma renda digna para manter seu *status* social. Para as empresas, um ambiente favorável à inclusão de trabalhadores mais velhos.

Envelhecer hoje tem um novo *status* que não corresponde mais a uma aceitação passiva do fim do trabalho e, conseqüentemente, da vida. Novas formas de pensar e viver a aposentadoria são expressão de um envelhecimento como desenvolvimento.

Esse processo demanda políticas e pesquisas que possibilitem o aprimoramento da formação inicial profissional, mas demanda também e principalmente a continuidade dessa formação, que não pode prescindir do assessoramento daqueles que atualmente se aproximam do final da carreira para que possam usufruir dos longos anos que terão pela frente, seja na continuidade de um trabalho prazeroso seja em busca de novos projetos profissionais e/ou entretenimento e lazer.

Para que a transição para aposentadoria aconteça de forma a proporcionar melhor qualidade de vida, as instituições de ensino precisam criar programas que possibilitem aos professores espaço para pensar e se preparar para esse momento de suas vidas.

Diante disso, este estudo ressalta a implantação de um programa de preparação para a aposentadoria para que o professor possa refletir acerca desse período, prevenindo a sensação de insegurança, dúvida, angústia e conflito relacionada a esse período.

Nos programas, os futuros aposentáveis devem ser estimulados a realizar atividades intelectuais, repensar novas opções de vida profissional, aquelas mais prazerosas que foram postas de lado quando da escolha inicial, se possível com horários reduzidos. Devem ser estimulados ao lazer e às formas de obter o melhor de seus relacionamentos afetivo, familiar e social.

Também devem ser orientados por órgãos do governo de como abrir um pequeno negócio e suas implicações fiscais e de custos, além do estudo da possibilidade de ganhos. Precisam aprender a gerir suas próprias finanças e saber onde aplicar o que sobra e, principalmente, saber como economizar. Devem aprender a importância do exercício físico e da boa alimentação na prevenção de doenças senis.

O aposentado deve ser valorizado em relação à sua experiência, que pode ser referência para os que estão entrando no mercado de trabalho. Essa experiência não pode ser desprezada. Por isso, devem ser implementadas políticas nessa direção, que possibilitem a continuidade do trabalho aos aposentados com vistas à sua satisfação pessoal e profissional.

Essas políticas devem levar em conta que o aposentado pode e deve usufruir dos anos que ainda terá pela frente ao executar um trabalho prazeroso, seja na busca de novos projetos profissionais, seja na busca de entretenimento e lazer que são, em última análise, direitos de todos os trabalhadores.

Para os próximos estudos sugere-se conhecer melhor os percursos dos professores que atuam concomitantemente no mercado de trabalho e na docência. Seria importante compreender as especificidades de sua trajetória profissional, em especial as estratégias de enfrentamento durante e ao final da carreira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. O Incidente crítico na formação e pesquisa em educação. **Educação e Linguagem**. São Paulo/PUC, v. 12, n. 19, 2009.

ALVARENGA, L. N. et al. Repercussões da aposentadoria na qualidade de vida do idoso. **Rev.Esc.Enfer**. USP, São Paulo, v. 43, n. 4, 2009, pp. 796 – 802.

ARAÚJO, E. B. **Novo amanhecer, novos caminhos**: o que fazer após se aposentar. São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.

ARRACHE, E. M. **Qualidade de vida e expectativas com a pré-aposentadoria em servidores da UFRGS**. Especialização em Qualidade de Vida e Envelhecimento. Porto Alegre: RS, 2012.

ASPESI, C.; DESSEN, M. A.; CHAGAS, J. **A ciência do desenvolvimento humano**: uma perspectiva interdisciplinar. A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BARBOSA, T. M.; TRAESEL, E. S. Pré-aposentadoria: um desafio a ser enfrentado. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul (SC), n. 38, pp. 215-34, 2013.

BEAUVOIR, S. **A Velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BENDASSOLLI, P. F. **O ethos do trabalho**: sobre a insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho. Tese [Doutorado]: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2006.

BENDASSOLLI, P. F. **Psicologia e trabalho**: apropriações e significados. São Paulo: Cengage, 2009.

RIBAS, J. M. B. El trabajo como valor en las sociedades humanas. In: A. G. L., **Sociopsicología del trabajo**. Barcelona: Editorial UOC, 2006, pp.57-98.

BOLIVAR, A. **Profissão Professor**: o itinerário profissional e a construção da escola. Bauru São Paulo: Edusc, 2002.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educación**: enfoque y metodología. Madrid: La Muralla, 2001.

BONALDI, E. V. Incerteza prolongada. In: **Sociologia**: Ciência & vida. Edição especial. Ano I, no 3. São Paulo: Editora Escala, 2007. pp. 56-63.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças dos velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem o que pensam o que almejam. Pesquisa Nacional Unesco. São Paulo: Moderna, 2004.

_____. INEP. **A profissionalização do ensino na Lei n. 5.692/71**. Brasília: INEP, 1982.

_____. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. **Educação profissional: legislação básica**. Brasília, DF: PROEP, 1998.

BURNIER, S. et al. História de vida de professores: o caso da educação profissional. **Rev.Bras.Educ.** v. 12, n. 35, maio/agos. 2007.

CAMARANO, A. A. **Muito Além dos 60: os Novos Idosos Brasileiros**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 1999.

CAMARANO, A. A. **O idoso brasileiro no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

CAMARANO, A. A.; PASINATO, M. T. **Envelhecimento, pobreza e proteção social na América Latina**. Rio de Janeiro: IPEA, 2007.

CAMARANO, A. A.; KANSO, S.; FERNANDES, D. **Envelhecimento populacional, perda de capacidade laborativa e políticas públicas**. Rio de Janeiro: IPEA, 2013.

CARLOS, S. A.; JACQUES, M. G. C., L. S. V.; HEREDIA, O. C. Identidade, aposentadoria e terceira idade. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, 1999, pp. 77–89. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/view/4653>. Acesso em: 22 de novembro de 2015.

CARVALHO, J. A. M. **Regional trends in fertility and mortality in Brazil**. Population Studies, 1974, pp. 401-21.

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

CARDOSO, L. R.; SANTOS, C. J. Relações de gênero em um currículo de Matemática para os anos iniciais: quantos chaveiros ele tem? **Ensino Em Re-Vista**, v. 21, n. 2, pp. 341-52, jul./dez. 2014.

CHAUÍ, M. Capítulo introdutório. In: P. Lafargue, **O direito à preguiça**. São Paulo: Hucitec, 2000, pp. 9-56.

COSTA, A. B.; SOARES, D. H. P. Projetos de futuro na aposentadoria: uma discussão fundamentada pela orientação profissional em psicologia. In: **Perspectivas en psicología** Mar del Plata, Argentina: Facultad de Psicología de la UNMdP, 2007, pp. 37-46.

COSTA, A.B. **Projetos de futuro na aposentadoria**. Dissertação [Mestrado]: Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

CUPERTINO, A.P.F.B.; ROSA, F.H.M.; RIBEIRO, P.C.C. Definição de envelhecimento saudável na perspectiva de indivíduos idosos. **Psic.Refl.Crít.** (online). Porto Alegre, v. 20, n. 1, pp. 81-6, 2007. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722007000100011>.> Acesso em: 22 de outubro de 2015.

DEBETIR, E. Aposentadoria – Oportunidade de Realizar Projetos e/ou Momento de Crise?. **Recape-Revista de Carreira e de Pessoas**. São Paulo, v. 01, n. 02, pp. 43-7, set./out./nov./dez. 2011.

DIEESE. **Anuário dos trabalhadores**. 10. ed. São Paulo: Dieese, 2009.

DIEHL, M. Self-development in adulthood and aging: the role of critical life events. In: RYFF, C. D.; MARSHALL, V. W. **The self and society in aging process**. New York: Springer, pp.150-83, 1999.

DONADON, J. **O benefício da aposentadoria especial aos segurados do regime geral da previdência social que trabalham sujeitos a agentes nocivos – origem, evolução e perspectivas**. Monografia [Especialização]: Gestão Previdenciária, Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, 2003.

DUARTE, C. V.; SILVA, L. L. M. Expectativas diante da aposentadoria: um estudo de acompanhamento em momento de transição. **Rev.Bras.orientac.prof.** São Paulo (SP). v.10, n. 1, jun. 2009.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, M.A.M. **Ciclo de Vida, Desenvolvimento Profissional e Gestão Escolar**. Universidade Aberta. Lisboa, 2008.

FÔLHA, F. A. S.; NOVO, L. F. **Aposentadoria: significações e dificuldades no período de transição a essa nova etapa da vida**. Paper apresentado no XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, II Congresso Internacional IGLU, Santa Catarina, 2010. Disponível em: < <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/26133>.> Acesso em: 20 de outubro de 2015.

FRANÇA, L. **Repensando aposentadoria com qualidade: um manual para facilitadores de programa de educação para aposentadoria em comunidades**. CRDE UnATI UERJ, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.crdeunati.uerj.br/publicações/pdf/repensando.pdf>.> Acesso em: 15 de junho de 2013.

FRANÇA, L. H., VAUGHAN, G. Ganhos e perdas na aposentadoria: percepção dos executivos brasileiros e neozelandeses. **Psic. Estud.** Maringá (PR). n. 13, v. 2, abr./jun 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200002.>. Acesso em: 07 de julho de 2015.

FRANÇA, L.H.F.P.; SOARES, D.H.P.S. Preparação para a Aposentadoria como parte da Educação ao Longo da Vida. **Rev.Psicol.Ciênc.Prof.**, Santa Catarina : UFSC, n. 29, v. 4, pp. 738-51, 2009.

FRANÇA, L. **Envelhecimentos dos trabalhadores nas organizações: estamos preparados?** Rio de Janeiro: Quarter/FAPERJ, 2012.

FRANÇA, L. H. F. P., Bendassolli, P. F., MENEZES, G. S.; MACÊDO, L. S. S. Aposentar-se ou continuar trabalhando? O que influencia esta decisão. **Psic.Ciênc.Prof.**, v. 3, n. 33, pp. 548-63, 2013.

FRANCO, F.C. **Os incidentes críticos na trajetória de professores de arte**. Olhar de Professor, Ponta Grossa: UEPG, v. 2, n. 16, pp. 313-27, 2013.

FREIRE, P; FREIRE. A.M.A. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ed. 19. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIATTI, L.; BARRETO, S. Saúde, trabalho e envelhecimento no Brasil. **Cad.Saúd.Públ.**, Rio de Janeiro (RJ), v. 19, n. 3, pp. 759-771, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000300008> Acesso em: 25 de maio de 2014.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**, 2. ed. Porto: Porto Editora, pp. 63-78, 2000.

GZVOD, R.; HADDAD, M.C.L.; GARCIA, A.B.; SENTONE, A.D.D. Perfil Ocupacional de Trabalhadores de Instituição Universitária Pública em Pré-Aposentadoria. **Ciênc.Cuid.Saúd.**, n. 13, v. 1, pp. 43-48, 2014.

HUBERMAN, M. **La vie des enseignants**. Évolution et bilan d'une profession. Paris/Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1989.

HUBERMAN, M. **The lives of teachers**. New York: Teachers College Press, 1993.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, pp. 31-61

HUBERMAN, M. Trabajando con narrativas biográficas. In: MCEWAN, E. **La narrativa en la enseñanza el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, pp. 183-35, 1998.

HUBERMAN, M.; THOMPSON, C.L.; WEILAND, S. Perspectivas de la carrera del profesor, In: BIDDLE, B.J.; GOODSON, I.F. **La enseñanza y los profesores: la profesión de enseñar**, v. I Barcelona: Paidós, 2000. pp. 19-98.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censos Demográficos**. 1941, 1950, 1960, 1970 – microdados da amostra, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **A síntese de indicadores sociais** – 2012. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/_visualiza.php?>. Acesso em: 20 de dezembro de 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD): 1981 a 2012** – micro dados da amostra. IBGE, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **A síntese de indicadores sociais** – 2015. Disponível em: <<http://www.biblioteca.ibge.gov.br/visualização/livros/liv66777.pdf>> Acesso em: 01 de fevereiro de 2016.

IPEA. **Cuidados com idosos foram discutidos em seminário**, 2010. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>> Acesso em: 27 de julho de 2015.

IPEA. Comunicado do IPEA nº 157 - **Tendências Demográficas**. Rio de Janeiro: IPEA, 2012.

KHOURY, H. et al. Por que aposentados retornam ao trabalho? O papel dos fatores psicossociais. **Rev.KairósGeront.** pp. 147-65, 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/486>> Acesso em: 07 de abril de 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. - **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed., São Paulo: Atlas, 2001.

LEVINSON, D. J. **The seasons of a man's life**. New York: Ballantine Books, 1978.

MAGALHÃES, M. O. KRIEGER, ET AL. Padrões de ajustamento na aposentadoria. **Rev.Aletheia**, Canoas, n. 19, pp. 57-68, jun. 2004.

MARTINS, S., P. **Direito da Seguridade Social**. 18 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINEZ, W., M. **Aposentadoria Especial do servidor**. 3 ed. São Paulo: LTr, 2014.

MOREIRA, J. Imaginários sobre aposentadoria, trabalho, velhice: Estudo de caso com professores universitários. **Psic.Estudo**, v. 4, n. 16, pp. 541-50, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722011000400005&script=sci_arttext. Acesso em: 02 de agosto de 2015.

MURTA, S. G. et al. Preparação para aposentadoria: Implantação e Avaliação do Programa Viva Mais. **Rev.Psic.Refl.Crít.**, Porto Alegre (SC), v. 1, n. 27, pp. 1-9, jan./març. 2012.

NERI, A.L. **Qualidade de vida e idade madura: interpretações teóricas e evidências de pesquisa**. In: _____, Qualidade de vida e idade madura. Campinas: Papirus, 1993, pp. 9-56.

NERI, A. L. **Psicologia do Envelhecimento**. In: A.L. (org.). Campinas: Papirus, 1995.

NERI, A. L. **Qualidade de vida e idade madura**. In: A. L. (org.). Campinas: Papirus, 1999.

NERI, A. L.; FREIRE, S.A. **E por falar em boa velhice**, Campinas: Papirus, 2000, pp.7-21.

NERI, A. L. O fruto dá sementes: processos de amadurecimento e envelhecimento. In: _____. **Maturidade e Velhice**: trajetórias individuais e socioculturais. Campinas: Papirus, 2001. pp. 11-52.

NERI, A. L. Paradigmas contemporâneos sobre o desenvolvimento humano em psicologia e sociologia. In: _____. **Desenvolvimento e Envelhecimento**: perspectivas biológicas,

psicológicas e sociológicas. Campinas: Papirus, 2001. p. 11-38.

NERI, A. L., YASSUDA, M. S. (Org.). **Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos**. Campinas: Papirus, 2002.

_____. (Org.). **Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos**. Campinas: Papirus, 2004.

NERI, A. L. O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e Envelhecimento. **Temas Psicologia**, Ribeirão Preto (SP): UNICAMP, v. 14, n. 1, jun. 2006.

_____. **Qualidade de Vida na velhice: enfoque multidisciplinar**. Campinas: Alínea, 2007.

NERI, A. L. Paradigmas contemporâneos sobre o desenvolvimento humano em Psicologia e Sociologia. In: A. L. (org.). **Desenvolvimento e Envelhecimento**. Perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas. Campinas: Papirus, 2008.

NERI, A. L. **Palavras-chave em gerontologia**. Campinas: Alínea, 2009

NEUGARTEN, B. L. Continuities and discontinuities of psychological issues into adult life. **Human Development**, v. 2, n. 12, pp. 121-30, 1969.

NEUGARTEN, B. L. **Los significados de la edad**. Barcelona: Helder, 1999.

NIHY, C. T. **A expectativa de vida e sua influência sobre o fator previdenciário**. Monografia [Bacharel em Direito]: Faculdades Integradas de Presidente Prudente, São Paulo, 2007.

NÓVOA, A. Os professores e a histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. 2 ed., Porto, Portugal: Porto Editora, pp. 11 – 30, 1995.

_____. **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

_____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, M. R. N. S. A formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio. In: **Formação de educadores: dilemas contemporâneos**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PORAH, M. et al. Fase de desinvestimento na carreira docente de professores de Educação Física. **Rev.Movim.**, Porto Alegre (SC), v. 17, n. 04, pp. 203-22, out./dez. 2011.

REDONDO, N. La construcción de una imagen social de la vejez. **Congreso Español de Sociología**, 4. Madrid: Sociología de las Edades, 1992.

RODRIGUES, N. C. Aspectos sociais da aposentadoria. In: _____. **Conversando com Nara Costa Rodrigues**: sobre gerontologia social. 2 ed. Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, 2000. pp. 21-25.

SÁ, M.A.S.S. **Trajetórias docentes**: avanços, recuos e desvios na vida profissional de professores engenheiros. 233 p. Tese [Doutorado] - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SÁ, M.A.S.S.; SOUZA, D.M.R. Envelhecimento ou desenvolvimento profissional? Apontamentos para discussão sobre trajetórias docentes. **Rev.Trabal.Educ.** Belo Horizonte (MG), v. 24, n. 2, pp. 267-80, maio/agos. 2015.

SANTOS, M. F.S. **Identidade e aposentadoria**. São Paulo, EPU, 1990.

SELIG, A.; VALORE, L. A. Imagens da aposentadoria no discurso de pré-aposentados: subsídios para orientação profissional. **Cad. Psic.Soc.Trab.**, São Paulo (SP), v. 13 n. 1, pp. 73-87, 2010. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25739/27472>.> Acesso em: 25 de maio de 2014.

SIKES, P. et.al. **Teachers Careers**. Crises and continuities. London: The Falmer Press, 1985.

SILVA, M. G. S. Idosos aposentados: representações do cotidiano. **Estudos Interd.Envelhec.**, Porto Alegre (RS), v. 01, pp. 91-104, 1999.

SILVA, N.; SOARES, D. H. P. **Orientação para aposentadoria nas organizações do trabalho**: construção de projetos para o pós-carreira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOARES, D. H. P.; COSTA, A. B. **Aposenta-ação**: aposentadoria para ação. São Paulo, SP: Vetor, 2011.

STANO, R. C. M. T. **Identidade do professor no envelhecimento**. São Paulo: Cortez, 2001.

STUCCHI, D. O curso da vida no contexto da lógica empresarial: juventude, maturidade e produtividade na definição da pré-aposentadoria. In: Barros, M. M. L. **Velhice ou terceira idade?** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1998, pp. 35-48.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, A. P. Política de Previdência Social. In: REZENDE, I.; CAVALCANTI, L. F. **Serviço Social e Políticas Públicas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

WITCZAK, M. V. C. **Envelhecer ao aposentar-se**: discutindo a aposentadoria masculina, o envelhecer e o subjetivar. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005

WOODS, P. **Critical events in teaching and learning**. Londres: The Falmer Press, 1993.

ZANELLI, J.C.SILVA N. **Programa de Preparação para aposentadoria**. [S.1]: Insular, 1996.

ZANELLI, J. C. Pesquisas qualitativas em estudos da gestão de pessoas. **Estud.Psicol.**, Natal

(RN) [online].v. 7, n. spe, pp. 79-88, 2002. Disponível em:<www.scielo.br/pdf/epsic>. Acesso em: 28 de agosto de 2014.

ZANELLI, J. C.; SILVA, N.; SOARES, D. H. P. **Orientação para Aposentadoria nas Organizações de Trabalho.** Construção de projetos para o pós-carreira. Porto Alegre: Editora Artmed, 2010

ZORDAN, E.; FALCKE, D.; WAGNER, A. Emerging Adulthood in Brazilians of Differing Socioeconomic Status: Transition to Adulthood. **Psicol.Rev.**, Belo Horizonte (MG), v.15, n. 2, pp. 56-76, 2009.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

 CEP	 UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ - UNITAU	
--	---	--

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Envelhecimento Profissional de Professores: incidentes críticos, expectativas e projetos no período de pré-aposentadoria

Pesquisador: Dalva Maria Ribeiro de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 38330214.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 985.424

Data da Relatoria: 13/03/2015

Apresentação do Projeto:

O objetivo desta pesquisa é conhecer os acontecimentos marcantes, projetos e expectativas relativos ao período de pré-aposentadoria, presentes no relato de professores que estejam vivenciando os últimos dez anos na carreira profissional. De natureza qualitativa e do tipo biográfico-narrativa, a pesquisa será realizada mediante entrevistas semidirigida, reflexivas, com professores de uma unidade de empresa privada de ensino localizada no Vale do Paraíba Paulista. Os dados coletados serão analisados por meio da técnica de análise de conteúdo (transcrito do projeto)

Objetivo da Pesquisa:

Conhecer, por meio dos relatos das trajetórias profissionais de professores de uma empresa privada de ensino, os significados e influências dos acontecimentos críticos nas expectativas e projetos relativos à aposentadoria.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atende as recomendações da Resolução 486/12.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210			
Bairro: Centro		CEP: 12.020-040	
UF: SP		Município: TAUBATÉ	
Telefone: (12)3635-1233	Fax: (12)3635-1230	E-mail: cepunitau@unitau.br	



UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ -
UNITAU



Continuação do Parecer: 068.424

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Tema relevante para a área de estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Recomendações:

Ao término da pesquisa inserir na Plataforma Brasil o relatório final, em atenção as normas operacionais da Resolução 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atendida a solicitação do parecer anterior.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

TAUBATÉ, 13 de Março de 2015

Assinado por:

Maria Doloras Alves Cocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.029-940

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br

ANEXO B – ENTREVISTA**DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS**

SEXO	IDADE	ESTADO CIVIL	Nº FILHOS	HABILITAÇÕES ACADÊMICAS	TOTAL DE TEMPO NA DOCÊNCIA	TOTAL DE TEMPO NA ESCOLA	TIPO DE ESCOLA (PRIVADA OU PÚBLICA)	SITUAÇÃO PROFISSIONAL (TEMPO PARCIAL, INTEGRAL)

PERGUNTA DESENCADEADORA:

- 1- Conte-me, em sua trajetória profissional e também como professor(a), quais acontecimentos (pessoas, sucessos, crises, conflitos) marcaram suas escolhas profissionais?

Durante as entrevistas alguns aspectos terão a atenção do entrevistador:

- 2- O significado da aposentadoria para o entrevistado.
- 3- Os acontecimentos que influenciam o período de pré-aposentadoria.
- 4- As expectativas e projetos relativos à aposentadoria.