

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA

JÉSSIKA RAKEL NASCIMENTO SOUZA

**O Ciclo de Vida dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino  
Fundamental do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de  
Trabalho**

Brasília,  
2022.

JÉSSIKA RAKEL NASCIMENTO SOUZA

**O Ciclo de Vida dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino  
Fundamental do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de  
Trabalho**

Trabalho de Conclusão de Curso no formato de artigo científico, apresentado a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

**Orientador (a):** Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Brasília,  
2022.

JÉSSIKA RAKEL NASCIMENTO SOUZA

**O Ciclo de Vida dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho**

Trabalho de Conclusão de Curso no formato de artigo científico, apresentado a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 10 de maio de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva  
(Orientadora e Presidente da Banca)

---

Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz  
(Membro Interno)

---

Profa. Mestranda do PPGE/FE/UnB. Mykaella Soares de Jesus  
(Membro Externo)

---

Profa. Dra. Ana Sheila Fernandes Costa  
(Suplente Interna)

Brasília,  
2022.

## O Ciclo de Vida dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho

Jéssika Rakel Nascimento Souza<sup>1</sup>

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** A presente pesquisa é um recorte das análises dos dados coletados pelo projeto de pesquisa “Ciclo de carreira dos professores do Distrito Federal: Temporalidade e condições de trabalho”, o intitulado projeto foi submetido a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP/DF), associado ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação dos Professores/Pedagogos (GEPFAPe) pela Universidade de Brasília (UnB). O desenvolvimento desta pesquisa sobre o título “O CICLO DE VIDA DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO FEDERAL: TEMPORALIDADE E CONDIÇÕES DE TRABALHO” com foco em analisar a Vida Profissional dos Professores as percepções sobre o ambiente escolar, tendo como ponto de partida o Ciclo de Vida Profissional dos Professores do Distrito Federal, permeando variáveis que se articulam com a finalidade de analisar a realidade vivenciada pelos docentes. Está é uma pesquisa quantitativa e qualitativa, embasado no teórico-metodológico da psicologia Sócio Histórica Vigotskiana, implicando analisar o sujeito professor no seu processo histórico de constituição e desenvolvimento, revelando a sua vulnerabilidade, suas condições de trabalho e o tempo de permanência. As reflexões pontuadas acerca das condições de trabalho docente delineiam um quadro preocupante. A melhoria das condições de trabalho é crucial para revitalizar um trabalho muito precarizado, não há como se espelhar em outros países onde as condições de produção da educação são muito distintas daquelas a que estamos submetidos.

**Palavras-chave:** Realização profissional. Satisfação pessoal. Reconhecimento social.

---

<sup>1</sup> Autora do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pela Universidade de Brasília.

<sup>2</sup> Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pela Universidade de Brasília da autora Jéssika Rakel Nascimento Souza.

## Introdução

O ciclo de vida do profissional docente enquanto objeto de pesquisa, tem levantado discussões na literatura nacional e internacional, tomando como ideia central a trajetória sócio histórica, um período denominado por fases, formação e marcos acontecidos ao longo da profissão.

O que nos guia para escolhermos o objeto de pesquisa? Nossas vivências ou o interesse da descoberta de uma história? Um se torna o complemento do outro, o conjunto dos dois fatores indagados, nossas vivências estão circundadas de questionamentos, buscando-se assim a compreensão do ambiente social em que se está inserido, o resultado da historicidade dos objetos de cada coeficiente.

Podemos dizer também que o processo de rememorar abre diversas vias, entre as quais a de nos surpreendermos conosco ao longo dessa retomada e ao longo desse recontar e a de nos darmos conta de elaborações e reflexões que nem sabíamos habitar-nos. Neste sentido o trabalho com a memória é “formativo”, ou seja, proporciona transformações e redirecionamentos no seu caminhar (GUEDES-PINTO, p. 3, s.d)

Diante disso, o estudo aborda elementos da vida profissional docente e suas percepções sobre o ambiente escolar dos professores do Distrito Federal (DF), partindo do pressuposto da *perejivânie*<sup>3</sup> de Vigostki, contemplando as pesquisas pautadas nas questões que remetem temáticas relacionadas às percepções sobre a escola e a vida dos docentes, delineando assim, o perfil do ciclo de vida dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Públicas do Distrito Federal.

Permearam-se variáveis que se articulam com a finalidade de analisar a realidade vivenciada pelos docentes, tais como: os pontos positivos/negativos do seu trabalho; o reconhecimento social tal qual a desvalorização em relação ao “eu professor”; a satisfação/insatisfação profissional; às relações com os discentes, docentes, gestão escolar, pais e/ou responsáveis pelo estudante, as políticas públicas governamentais norteadoras da educação e, o ambiente escolar.

Para a realização desta pesquisa, contextualizamos o nosso objeto de estudo a partir das discussões na literatura nacional e internacional, na trajetória sócio-histórica de Vigostki, no recorte dos dados da pesquisa “Ciclo de Carreira dos Professores do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho”, o perfil do Ciclo de Vida dos Professores dos Anos

---

<sup>3</sup> De acordo com Toassa (2011, 2010) *Perejivanie* é a tradução em português do termo russo переживание. Deriva do par de verbos russos perejit e perejivát, ambos originários do verbo jit (viver). Segundo a autora, trata-se de um termo de difícil tradução que se aproxima do verbo alemão “Erlebnis” que significa viver, presenciar, experimentar, sofrer, suportar, aguentar. (MARQUES, 2017, p.3)

Iniciais do Distrito Federal, este último tópico irá permear as seguintes variáveis variáveis: a) tempo de permanência b) regiões administrativas do DF e as escolas da CRE de Ceilândia; c) Condições de Trabalho.

## **O CICLO DE VIDA DOCENTE: CONSTRUCTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS**

Nessa primeira parte apresentaremos a discussão teórica relacionada ao estudo de ciclo de vida docente propostas a nos referenciando em Huberman (2000); Cavaco (1995); Vigotski (2010); Chakur (2005); Cardoso (2020), Prado e Soligo (2005); André (2009), Prezotto; Ferreira; Aragão (2015), entre outros.

As pesquisas sobre o ciclo de vida profissional docente, embora consideradas recentes, começaram a ser realizadas na década de 1970; segundo Huberman (2000), até essa década os estudos em torno da docência incidiam somente no período da formação inicial e no início da carreira. A partir dessa época, houve um desenvolvimento considerável de pesquisas que buscavam compreender o “destino” profissional dos professores.

Por compreender que o desenvolvimento humano se constitui através da relação e diálogo com o outro, afirmamos que traremos, ao longo do texto, algumas citações dos autores com quem conversamos e que entrelaçamos nossas considerações na escrita desta pesquisa, concordando assim com Prado e Soligo (2005, p. 49) “[...] achamos por bem abusar das citações, que são a forma mais honesta de dar o devido valor aos que disseram o que gostaríamos de ter dito de um modo melhor do que poderíamos no momento”.

Ao analisar detalhadamente seus aspectos, é perceptível que a análise sobre o ciclo de carreira nos relaciona ao conceito de ciclo de vida profissional, como seus diversos significados, pois cada autor revela seus diferentes conceitos, mas as análises dessas obras nos aproximam do entendimento de progressão no processo de profissionalização.

De acordo com André (2009, p.43), os estudos do tipo “estado do conhecimento”, “fazem uma síntese integrativa da produção acadêmica em uma determinada área do conhecimento e em um período estabelecido de tempo”, são fundamentais para acompanhar o processo de constituição de uma área do conhecimento, “identificar redundâncias, omissões, modismos, fragilidades teóricas e metodológicas”. Além disso, contribuem para “revelar os temas que permanecem ao longo do tempo, os que esmaecem, os que despontam promissores e os que ficam esquecidos”.

Assim, os estudos e pesquisas bibliográficas colaboraram para uma análise minuciosa sobre o Ciclo de Vida Profissional Docente, elencando os dados obtidos nas pesquisas sobre as

vivências dos Professores do DF com os estudos referenciados pelos autores que serão citados ao decorrer desta pesquisa.

Com isto, segundo Hurbeman (2000), embora o ciclo de vida dos professores esteja delimitado em fases sequenciadas pelo tempo cronológico da carreira, as etapas são vividas singularmente por cada docente, sem que haja uma linearidade entre as fases e que elas não são estáticas e determinadas, o autor ressalta, que os professores marcam sua carreira docente por características próprias, sendo assim, um processo contínuo trazido por cada professor na sua formação sócio histórica. Huberman (2000) compreende que o sujeito influencia o ambiente e ao mesmo tempo é influenciado por ele.

Em primeiro lugar, permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado, mais restrito que o estudo da “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem a um tempo psicológica e sociológica. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender com as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela (HUBERMAN, 2000, p.38)

Quando se fala em influência no ciclo de vida docente, é importante considerar o que Cavaco (1995) propõem como “vivência” e “influência”, o autor compreende que o sujeito professor é permeado por construções psicológicas, sociais e históricas, pressupondo como ponto de partida onde o profissional se constrói através das suas vivências individuais e em grupos, desenvolvidas ao longo da sua formação, sendo este um sistema de locais onde o sujeito influencia e é influenciado pelo ambiente ao mesmo tempo.

[...] expectativas pessoais e familiares que se cruzam com as oportunidades e os constrangimentos institucionais e sociais, quando se opta pela profissão; atenção que acompanha as primeiras experiências profissionais, os sentimentos que então se vivem e como contribuem para modelar a identidade profissional; o desenvolvimento de diferentes linhas estruturantes do progressivo amadurecimento profissional evidenciadas nas relações com os alunos, com os colegas, com o conhecimento e com a própria profissão; as dificuldades que se associam à articulação, ao longo dos anos, das esferas familiar e profissional; as mudanças de expectativas decorrentes de alterações institucionais, jogando em sentidos opostos, e os seus efeitos a nível de atitudes e de disposições para maior ou menor investimento pessoal [...] (CAVACO, 1995, p. 178)

As relações sociais segundo Cavaco (1991), desenvolvem o profissional, fazendo parte do seu processo de formação, a partir das vivências se é adquirido o conhecimento prévio, sendo esse um dos responsáveis pela escolha da carreira, e este conhecimento são consequências das influências dos saberes experimentais do “eu” profissional e do pessoal.

O aprender e ensinar ou a construção de saberes docentes são diretamente influenciados pelos saberes experienciais e estes só podem ser reconhecidos a partir da reflexão sobre o ensino. A reflexão ocorre com a transformação da prática educativa naquele momento histórico. “Aprende-se com as práticas do trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as

dificuldades e os êxitos, avaliando e reajustando as formas de ver e de proceder” (CAVACO, 1991, p. 162)

Em seu estudo, a referida autora, considerou o percurso profissional dos professores com idades diferentes, que variaram entre 23 anos até 61 anos de idade, entre eles professores iniciantes/ingressantes e professores com mais de 20 anos de carreira profissional.

Com esse grupo de professores, Cavaco buscou entender a trajetória sequenciada de cada um, suas fases, considerando os fatores de desenvolvimento biológico, sociais, instrucionais educacionais, bem como os fatores individuais e singulares de cada sujeito, por meio das suas vivências, este estudo foi feito através de entrevistas semiestruturadas. As quatro fases que perpassam os percursos profissionais docentes, são definidas e compostas pela autora como:

- A primeira fase “na periferia dos espaços escolares”, compreende os primeiros anos do magistério e é marcada por desequilíbrios e reorganizações, situações novas e imprevisíveis, obstáculos frequentes e pela busca acelerada pelo desenvolvimento profissional e pessoal, na qual os professores, ainda inseguros, procuram encontrar soluções para situações complexas e, muitas vezes, acabam adotando modelos tradicionais e abandonando as propostas inovadoras que eram defendidas por eles. Nessa fase aceitam melhor os desafios, mas são marcados pelo egocentrismo, têm a preocupação em criar uma imagem de sucesso e aceitação no grupo profissional, para isso supervalorizam ações centradas no professor, como a manutenção da disciplina.

- A segunda fase, “na procura da realização do presente”, ocorre quando o professor tem uma idade em torno dos 30 anos, sendo marcada pela experimentação de competências e por sentimentos de segurança, expansão e autonomia; nessa fase suas preocupações estão mais voltadas para as tarefas pedagógicas. Já na segunda fase há um deslocamento das preocupações consigo mesmo para as tarefas pedagógicas, e os sentimentos de autonomia, ambição, competência, expansão e extroversão ficam evidentes. O professor pode seguir caminhos diferentes, dependendo das condições que encontra, tais como enriquecer seu trabalho, ocupar cargos de gestão, se envolver em tarefas de formação pedagógica e buscar desenvolver um trabalho enriquecedor diante da retribuição afetiva e valorização social que encontra na profissão; ou, pode adotar uma rotina repetitiva, priorizando outras atividades para complementar o seu salário se as más condições de trabalho, bem como a rotina e a rigidez de tempos e espaços, avaliações institucionais padronizadas e baixa remuneração não o satisfizerem.

- A terceira fase, “na mudança do sentido da vida”, ocorre entre os 35 e 40 anos, período em que são comuns os momentos de desânimo, questionamento do trabalho e profunda reflexão. Assim como na segunda fase, nesta, o professor também pode optar por dois caminhos: deixar o seu trabalho cair na rotina, se fechar para os desafios e oportunidades, perceber-se incapaz de acompanhar o desenvolvimento do 106 saber, de continuar aprendendo e encontrando novos caminhos, e ver o distanciamento amargo como a solução para essa fase da vida profissional; ou pode aceitar os desafios e buscar alternativas para solucioná-los, valorizando-se pessoalmente, exercendo sua autonomia, potencializando saberes e experiências, avivando a criatividade e resistência na profissão para defender seus projetos.

- A quarta fase, “o reencontro com o fio da história de vida”, ocorre depois dos cinquenta anos, quando a aposentadoria já está próxima de ocorrer, apresenta-se confusa e contraditória. “Dá-se grande importância ao passado porque se sente a necessidade de procurar o fio de vida para valorizar o presente e reinventar o futuro [...]” (CAVACO, 1995, p. 184)



Segundo Cavaco (1995), o período antecessor ao encerramento do ciclo de vida profissional do professor pode ser vivenciado de formas diferentes, considerando o caminho que cada professor vivenciou, portanto, a autora defende, ainda, que o homem como ser vivo, biológico, está submetido a processos cíclicos, marcado por fases que perpassam o desenvolvimento orgânico e psíquico refletidos em todas as dimensões da sua vida.

Para iniciar os estudos em Huberman, fases do Ciclo de Vida Profissional, é de interesse informativo o conhecimento da história que motiva o autor a realizar pesquisas e levantamento de dados em um tema tão pouco investigado, o “Ciclo de Vida Profissional”, para Huberman (2000) o desenvolvimento do seu estudo partiu da sua curiosidade em verificar se os estudos clássicos do ciclo de vida individual poderiam ser confirmados se fossem aplicados a uma população adulta. Assim, ele desenvolveu a pesquisa com professores do ensino secundário, na França, e elaborou algumas questões denominadas por ele de “questões fascinantes da investigação” para nortear seu estudo.

[...] – Será que há “fases” ou “estádios” no ensino? Será que um grande número de professores passa pelas mesmas etapas, as mesmas crises, os mesmos acontecimentos-tipo, o mesmo termo de carreira, independentemente da “geração” a que pertencem, ou haverá percursos diferentes, de acordo com o momento histórico? – Que imagem é que as pessoas têm de si, como professores, em situações de sala de aula, em momentos diferentes da sua carreira? Terão a percepção de que modificam os seus processos de animação, a sua relação com os alunos, a organização das aulas, as suas prioridades, o domínio da matéria que ensinam? – As pessoas tornam-se mais ou menos “competentes” com os anos? Em caso afirmativo, quais são os domínios de competência pedagógica que entram em jogo? – As pessoas estão mais ou menos satisfeitas com a sua carreira, em momentos precisos da sua vida de professores? O que é que constitui em última análise, os “melhores anos” da docência? Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, as pessoas continuariam a escolher o ensino? – Haverá, como pretende um certo folclore, momentos de “tédio”, de “crise”, de “desgaste”, que afectam uma parte importante da população? Em caso afirmativo, o que é que provoca esses momentos? E como é que as pessoas lhes fazem frente? – Será que as pessoas, como insinua a sociologia institucional, acabam por se aproximar cada vez mais da instituição em que trabalham? As pessoas tornam-se mais prudentes, mais conservadoras, mais “fatalistas”? – Quais são os acontecimentos da vida privada que se repercutem no trabalho escolar? E com que efeitos? – O que é que distingue, ao longo das carreiras, os professores que chagam ao fim carregados de sofrimento daqueles que o fazem com serenidade? A partir de que momentos será possível as pessoas aperceberem-se, digamos mesmo “predizer”, do fim de carreira? (HUBERMAN, 2000, p. 35-36).

Dentro do contexto dos constructos teóricos-metodológicos expostos, retornaremos a Huberman (2000), onde o autor volta a se referir sobre o Ciclo de Vida do Professor e suas “fases ou temas de carreira” que são divididos em um percurso temático definido como “anos de carreira” no qual coexistem elementos de constituição do sujeito professor, construídas cotidianamente pelas vivências individuais ou em grupos, a qual Vygostky se designa como

perejivânie, sendo intermediado por situações onde o sujeito professor influencia e é influenciado pelo meio, como explica Cavaco (1991).

A partir dos questionamentos citados de Huberman, o autor desenvolveu um estudo que resultou em uma pesquisa com características presentes em cada fase do desenvolvimento do profissional professor e que contribuiu para compreendermos o quanto este trajeto é marcado por características próprias, que o distingue de cada fase. Dessa forma, Huberman (2000) abrevia esquematicamente as etapas do ciclo de vida profissional, conforme na tabela 1.

**Tabela 1 – Esquema do ciclo de vida elaborado por Huberman:**

ANOS DE CARREIRA	FASES/TEMAS DE CARREIRA
1 – 3	Entrada – Tateamento
4 – 6	Estabilização – Consolidação do repertório pedagógico
7 – 25	Diversificação                      Questionamento
25 – 35	Serenidade – Distanciamento afetivo                      – Conservantismo
35 – 40	Desinvestimento (Sereno ou Amargo)

Fonte: Huberman (2000, p.47)

Huberman (2000) pontua a complexa dificuldade em agrupar o profissional docente em perfis-tipo, seqüências lineares e fases delimitadas, visto que uma vez é preciso considerar as diferenças Histórico-Sociais construídas. Diante disso, o autor apresenta as tendências gerais mais marcantes de cada fase, as características vivenciadas em cada uma delas com os “anos de carreira” do professor.

Para o referido autor, a entrada ou tateamento do professor se estabelece com o “contato inicial”, essa fase corresponde entre 1 (um) e 3 (três) anos de docência, sendo caracterizada pela “sobrevivência” e pela “descoberta”. Essa fase relaciona-se pelo “choque de realidade”, pela complexidade das diversas situações que o professor enfrenta em sala de aula, como pontua Huberman (2000).

[...] “tatear constante, a preocupação consigo próprio, a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado etc.” (HUBERMAN, 2000, p.39)

Logo após o contato inicial, é considerado o aspecto da estabilização, entre 4 (quatro) e 6 (seis) anos, relaciona-se a esta referida fase a designação do “comprometimento definitivo” que se agrega ao estágio da “tomada de responsabilidade”. Esta estabilização apresenta consigo um crescente sentimento de competências das práticas pedagógicas, o autor ainda destaca a diminuição da preocupação individual do seu “eu” e se desloca para um aumento com os resultados do ensino. É uma fase de segurança para lidar com situações complexas e relaxamento do desempenho das suas funções com a gestão das turmas, adquirindo uma autoridade cuja mesma se torna mais ‘natural’.

A fase da diversificação e a fase do questionamento, ocorrem no mesmo período, entre 7 (sete) e 25 (vinte e cinco) anos, que segundo o autor, essa série de questionamento “podem ir desde uma ligeira sensação de rotina até uma ‘crise’ existencial efectiva face à prossecução da carreira” (HUBERMAN, 2000, p.42).

[...] a uma fase – ou várias fases – “arquetípica(s)” da vida , durante a(s) qual(uais) as pessoas examinam o que terão feito da sua vida, face aos objetivos e ideias dos primeiros tempos, e em que encaram tanto a perspectiva de continuar o mesmo percurso como a de embrenharem na incerteza e, sobretudo, na insegurança de um outro percurso. (HUBERMAN, 2000, p. 43).

Enquanto a fase da diversificação é marcada pela mudança, por experimentações nas práticas pedagógicas, bem como uma atitude de revisão quanto à profissão. Huberman (2000) ressalta que a fase do questionamento não é somente uma fase, mas fases, o professor passa por questionamentos quanto à sua profissão durante todo o percurso da docência. Essas vertentes que direcionam a próxima fase, os estágios de serenidade e distanciamento afetivo ou de conservantismo, remete a uma fase ao outro patamar desenvolvimento da carreira, se expressa a diminuição da vulnerabilidade diante da avaliação social ou uma maior rigidez e dogmatismo.

Por fim, a última fase, chega-se ao final da carreira, o distanciamento da profissão, ocorre entre o 35 (trinta e cinco) e 40 (quarenta) anos de carreira, nesta fase à docência se destaca em duas fases distintas: a do desinvestimento sereno, quando os professores se afastam da sua profissão e investem seu tempo a si mesmo, com uma maior reflexão, causada pelas consequências do período de serenidade; ou a fase do desinvestimento amargo, marcado por lamentações quanto a profissão, fase consequente do conservantismo.

De acordo com Chakur (2002), o desenvolvimento profissional docente está relacionado com o desenvolvimento pessoal, sendo que as trajetórias individuais e coletivas dos docentes sofrem interferência tanto das condições de trabalho quanto do contexto cultural, social, histórico, institucional e político.

A autora chegou às seguintes conclusões: o desenvolvimento profissional dos professores ocorre numa sequência de níveis hierárquicos caracterizados por um aperfeiçoamento progressivo; a construção da profissionalidade docente se configura na sequência, como um patamar mais equilibrado em relação ao anterior. Para esclarecer desenvolvimento profissional, Chakur (2002) sintetiza em três níveis o Ciclo de Vida Profissional:

- Nível I. Profissionalidade fragmentada, com desvio de identidade: que apresenta como traços básicos a prática reiterativa automatizada, a heteronomia e o desvio de identidade [...]
  - Nível II. Profissionalidade localizada, com semi-identidade: apresenta como traços principais a mobilidade pontual da prática, a semiautonomia e a semi-identidade profissional [...]
  - Nível III. Profissionalidade refletida: apresenta como traços básicos o exercício profissional refletido, a autonomia responsável e a identidade profissional [...]
- (CHAKUR, 2002, p. 162-172)

Os estudos sobre o Ciclo de Vida Profissional, elaborados por Huberman (2000); Cavaco (1991) e Chakur (2002) toda via afirmam ao considerar que esses perfis-tipo, sequenciados, não é considerado universal, pois o desenvolvimento profissional está relacionado com as vivências individuais e relações sociais, causando interferência na ordem e fases, portanto, é defendido pelos autores que o Ciclo de Vida Profissional do Professor sem que haja uma linearidade entre as fases e determinação da ordem.

A partir da análise bibliográfica sobre o ser professor, a construção da sua formação através das relações sociais e culturais por meio da sua vivência, há um aprofundamento do conceito de vivência através do embasamento teórico-metodológico da psicologia Sócio histórica vigotskiana, fundamentada nos princípios do Materialismo Histórico e Dialético, dentre as categorias que explicitam as mediações pelas quais o homem e o mundo se constituem, compreenderemos a categoria perejivânie.

A Teoria Histórico Cultural por esse ponto de vista passa a observar e analisar as relações humanas considerando a constituição e formação do sujeito social e histórico como um processo a partir das relações estabelecidas com outros sujeitos, em conjuntura de determinada cultura.

Ao afirmar que os seres humanos são sociais e constituem-se a partir das relações que estabelecem com o meio e com os outros, propõe que os processos formativos são constituídos coletivamente e na esfera cultural, pela interação. Fica claro, então, que a abordagem aqui tratada só compreende os indivíduos a partir de seus contextos históricos e das marcas de seu tempo e espaço (PREZOTTO; FERREIRA; ARAGÃO; 2015, p. 23)

Segundo Vigotski (2010), a perejivânie é a categoria capaz de explicar o desenvolvimento da consciência humana com as relações sociais e o seu meio social. O autor

diferencia a vivência de experiência, ao longo da vida o sujeito passa por muitas experiências que não o afeta, conduzindo ao esquecimento, revelando um percentual de menor importância para o desenvolvimento humano. Entretanto, para Vygotsky, a *perejivânie* compreende algo que marca o sujeito afetivamente e emocionalmente, que o impacta, o transforma, modificando-o a relação com o meio e com a realidade. Ao conceituar sobre o meio, na Quarta Aula, Vigotski escreveu:

O meio é a fonte de desenvolvimento dessas características e qualidades especificamente humanas, em primeiro lugar, no sentido de que é nele que existem as características historicamente desenvolvidas e as peculiaridades inerentes ao homem por força de sua hereditariedade e estrutura orgânica. Elas existem em cada homem pelo fato de ele ser membro de um grupo social, ser uma unidade histórica que vive numa determinada época e em determinadas condições históricas (VIGOTSKI, Apud VINHA, M.; WELCMAN, M. 2010)

O termo *perejivânie* no Brasil destaca-se pelo significado da palavra vivência, segundo Marques (2017) o termo ainda é pouco abordado no território nacional. Com isto, estudos e investigações, teses minuciosas, livros e artigos nos orientam para novas descobertas, por isto, “ainda não se tem um consenso entre os pesquisadores sobre o que Vygotsky queria dizer, alguns tradutores usam o termo vivência (tradução para o português), mas outros preferem manter o termo russo *perejivânie*, porque dizem que a vivência não dá conta do conceito” ressalta Cardoso, (2020, p. 38).

A *perejivânie* é entendida neste estudo como a ferramenta capaz de explicar o desenvolvimento da consciência humana na relação do sujeito com o meio social, uma vez que ela interfere na maneira como a situação é articulada pelo sujeito, transformado e modificando a relação com a realidade, abrangendo questões afetivas, sociais e cognitivas.

[...] en la vivencia se refleja, por una parte, el medio em su relación conmigo y el modo que lo vivo y, por otra, se ponen de manifiesto las peculiaridades del desarrollo de mi propio “yo” [...] (VIGOTSKI, 1996, p. 383)<sup>4</sup>

Portanto, é nas relações sociais que os sujeitos se desenvolvem em interação também com o meio e com os objetos produzidos historicamente; sendo assim, um movimento dialético de transformar e ser transformado, integrar e produzir a sociedade.

---

<sup>4</sup> Livre tradução: “[...] a vivência (*perejivânie*) se reflete, por uma parte, o meio em sua relação comigo e o modo que o vivo e, por outra, se põem em manifesto as peculiaridades do desenvolvimento do meu próprio ‘eu’[...]”

## **A PESQUISA SOBRE O CICLO DE VIDA DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DF**

Acreditamos que o momento das análises dos dados é uma parte crucial da pesquisa, pois permite que o pesquisador adentre o campo de estudo e a partir das pesquisas realizadas, do contato com os professores e das experiências que vão sendo construídas, seja nos momentos que antecedem uma entrevista ou a preparação de um questionário, esses são elementos importante para formar e também transformar o pesquisador científico, o historiador.

As entrevistas realizadas pelas pesquisas do “Ciclo de carreira dos professores do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho” foram de modo virtual devido às precauções tomadas para o combate do COVID-19, as plataformas utilizadas foram escolhidas através das decisões de cada entrevistado, sendo utilizados os meios como o: Google Meet, Microsoft Teams, Zoom e Ligação por chamada de vídeo pelo aplicativo WhatsApp

A pesquisa contou com 37 entrevistados ao total a partir de um roteiro de entrevista semi-estruturado, sendo sete professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do DF e quatro ligados as escolas da CRE de Ceilândia.

E, para a realização deste recorte, foi indicada a seleção do total de quatro professores efetivos das escolas da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia, para traçar um perfil social e profissional do Ciclo de Vida considerando as seguintes variáveis: a) tempo de permanência b) regiões administrativas do DF e as escolas da CRE de Ceilândia; c) Condições de Trabalho.

A partir das respostas, dar-se ênfase às análises das variáveis das Condições de Trabalho e Temporalidade dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Ceilândia.

### **Tempo de Permanência**

A Tabela 2 apresenta o número equivalente ao tempo de permanência dos quatro entrevistados, professores efetivos da SEEDF, com interface nas fases pressupostas por Huberman (2000):

**Tabela 2 – Informativo sobre o número equivalente ao tempo de permanência dos quatro entrevistados, professores efetivos da SEEDF, com interface nas fases pressupostas por Huberman (2000)**

ENTREVISTADOS	TEMPO DE PERMANÊNCIA	FASES/TEMA DE CARREIRA PRESSUPOSTAS POR HUBERMAN (2000)
1	15 anos	Diversificação Questionamento
2	32 anos	Serenidade – Distanciamento afetivo – Conservantismo
3	20 anos	Diversificação Questionamento
4	22 anos	Diversificação Questionamento

Fonte: Dados organizados pela autora (2022) com base no recorte da pesquisa “Ciclo de Carreira dos Professores do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho”.

Ao analisar o tempo de permanência percebemos que os anos de carreira de cada professor entrevistado se encontra entre os períodos de 07 (sete) e 25 (vinte e cinco) anos, e entre 25 (vinte e cinco) e 35 (trinta e cinco) anos, fases/temas pressupostas por Huberman (2000) em seu esquema de Ciclo de Vida, como observamos na Tabela 1.

A fase da diversificação e a fase do questionamento, ocorrem no mesmo período, entre 7 (sete) e 25 (vinte e cinco) anos, que segundo o autor, essa série de questionamento “podem ir desde uma ligeira sensação de rotina até uma ‘crise’ existencial efectiva face à prossecução da carreira”. Enquanto a fase da diversificação é marcada pela mudança, por experimentações nas práticas pedagógicas, bem como uma atitude de revisão quanto à profissão.

A fase do questionamento não é somente uma fase, mas fases, o professor passa por questionamentos quanto à sua profissão durante todo o percurso da docência.

Essas vertentes que direcionam a próxima fase, os estágios de serenidade e distanciamento afetivo ou de conservantismo, remete a uma fase ao outro patamar desenvolvimento da carreira, se expressa a diminuição da vulnerabilidade diante da avaliação social ou uma maior rigidez e dogmatismo.

O resultado equivalente ao tempo de permanência dos quatro entrevistados, professores efetivos da SEEDF, com interface nas fases pressupostas por Huberman (2000), lembra-nos que as fases não são estáticas e delimitadas, cada professor respondente dos Anos Iniciais do Distrito Federal está vivenciando singularmente as etapas propostas para os perfis-tipos de

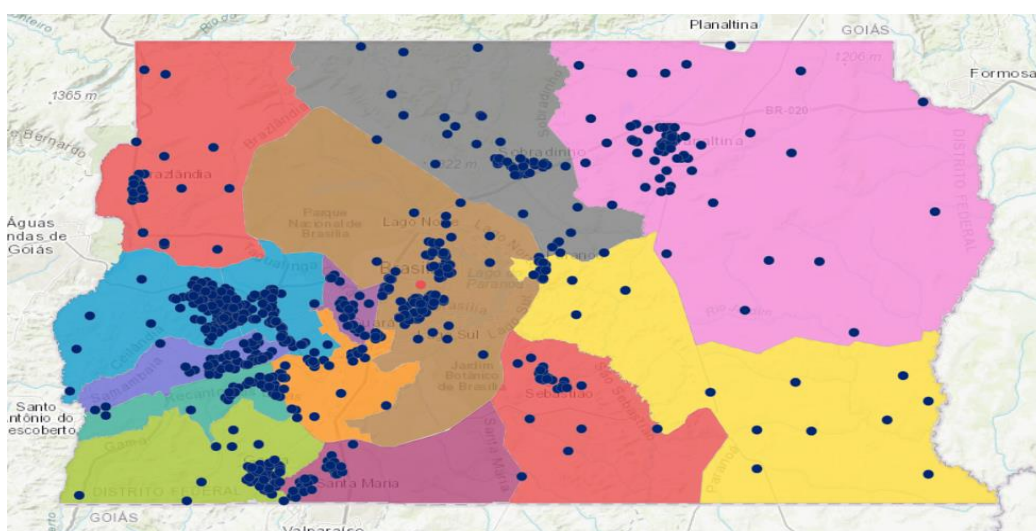
### **Regiões Administrativas do Distrito Federal e as Escolas da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia**

O local da pesquisa foi determinado, inicialmente, a partir do contexto social e do quantitativo de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal, pois 4 professores integrava a CRE de Ceilândia e 3 integravam CREs distintas.

Consideramos que essa seleção nos levaria ao encontro de regiões silenciadas pelo Governo, para que assim pudéssemos conhecer as vivências dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que estão em uma das regiões mais populosas de Brasília. Assim, a escolha pela Ceilândia se justifica pela renda per capita, pela sua história, por sua cultura e arte, e por ter a Coordenação Regional de Ensino como a maior em relação ao número de escolas e turmas em 2020, como mostra na Figura 1.

Para nós, a pesquisa social quantitativa e qualitativa busca entender quem está em uma que enfrenta as adversidades das condições de trabalho docente, afetando sua temporalidade.

**Figura 1 – Unidades escolares do Senso Escolar do Distrito Federal em 2020:**



Fonte: Censo Escolar – SEEDF (2020).

Ao analisar as escolas públicas da CRE de Ceilândia, totaliza-se 134 (cento e trinta e quatro) unidades escolares, sendo divididas em: 01 (um) Centro de Educação Infantil; 08 (oito) Centros de Educação da Primeira Infância; 02 (dois) Centros de Atenção Integral à Criança; 73 (setenta e três) Escolas Classes; 01 (uma) Escola Parque; 24 (vinte e quatro) Centros de Ensino



Fundamental; 07 (sete) Centros Educacionais; 06 (seis) Centros de Ensino Médio; 02 (dois) Centros de Ensino Especial; 01 (um) Centro Interescolar de Línguas; 01 (um) Centro de Educação Profissional e 07 (sete) Instituições Parceiras.

### **Condições de Trabalho**

Os levantamentos da seleção dos quatro professores efetivos para traçar um perfil social e profissional do Ciclo de Vida, como visto na Tabela 3, considerando as seguintes variáveis: a) tempo de permanência b) regiões administrativas do DF e as escolas da CRE de Ceilândia, nos motivou a trazer relatos dos diálogos que traçamos com os professores, articulando com os levantamentos das seções anteriores, seção a) e seção b).

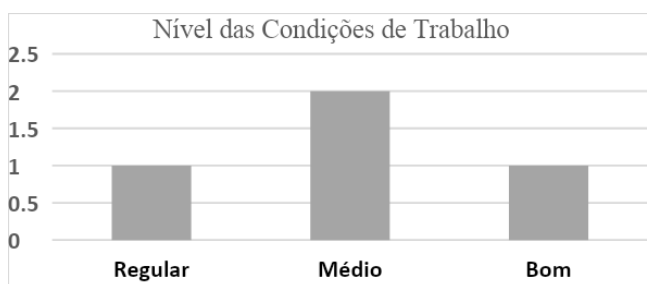
Nossos embasamentos teóricos referentes a saúde/adoecimento docente estão conectados a partir de discussões literárias entre: Lapo e Bueno (2001); Saviani (2012/2020) e Assunção e Oliveira (2009).

Durante a transcrição dos relatos selecionados para essa análise, iremos manter a identidade dos entrevistados em anonimato, para que não haja uma exposição e retaliação por parte dos seus supervisores, como informados pelos professores a fim de que este pedido fosse atendido. O entrevistado se sentir confortável durante a entrevista é nossa primeira prioridade, com isto, iremos utilizar a forma numérica para citar os professores.

A oportunidade de analisar as variáveis das Condições de Trabalho e Temporalidade, partindo da Realização Social vivenciada pelos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino, nos permitiu entender o que tange as experiências individuais vivenciadas pelos professores.

O nível das Condições de Trabalho dos professores se encontra em três maiores alternativas: Regular (01 votos), Médio (02 votos) e Bom (01 votos), tratando assim da desvalorização do trabalhador docente. A explicação para esse desmerecimento da profissão não é só uma, retornando aos fatores da satisfação pessoal que explica esse desmerecimento, como a remuneração, a segurança e a desvalorização moral do professor que vem afetando até mesmo o ensino em sala de aula e, implicando diretamente com as fases dos anos de carreira.

### Gráfico 1 – Nível das Condições de Trabalho dos Professores dos Anos Iniciais da Coordenação Regional de Ceilândia do Distrito Federal



Fonte: Dados organizados pela autora (2022) com base no recorte da pesquisa “Ciclo de Carreira dos Professores do Distrito Federal: Temporalidade e Condições de Trabalho”

Nesta análise de dados, deu-se ênfase às questões referentes às condições de Trabalho. Está em que é vivenciado pelas professoras, pelas condicionalidades do trabalho docente na realidade concreta e pelos processos formativos iniciais. Em uma sociedade hierarquizada, dividida em classes, com ideais neoliberais que produzem personalidades particulares, individualidades fundamentadas em estranhamentos do próprio ser social, as relações sociais entre os indivíduos se distanciam na produção de uma práxis social.

É pertinente defender que o sistema educacional do Distrito Federal transfere ao profissional a responsabilidade de preencher todas as lacunas existentes na instituição de ensino, estabelecendo meios inflexíveis de avaliação das condições de trabalho.

Um dos meios de sucesso da educação nas avaliações institucionais para medir a qualidade de ensino depende do perfil do professor, a administração escolar não fornece os meios pedagógicos necessários à realização com êxito das tarefas destinadas ao docente, cada vez se tornando mais complexas. Os professores se sentem forçados a buscar com seus próprios meios formas de qualificar seus projetos pedagógicos, como a compra de materiais, sua renda própria e pessoal para as pesquisas, dentre outros, e estes meios não são reconhecidos e remunerados na sua jornada de trabalho.

As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os docentes estão inseridos, afetam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da instituição escolar, podendo gerar um desgaste psicológico, por pressão e sobrecarga emocional. Se não há tempo para a recuperação pois o trabalho do professor dentro da escola se torna constante, são desencadeados sintomas clínicos que causam o afastamento do trabalho por transtornos.

Pensar as condições de trabalho do profissional em educação implica pensar as condições de emprego deste profissional, sua remuneração, carreira e estabilidade. Implica

também compreender que essas condições são determinadas pela organização do trabalho implantada pela Secretária de Estado de Educação. O novo perfil do professor tem como base a competência e a eficiência para apresentar bons resultados nas avaliações internas e externas.

Diante disso, o professor passa a operar dentro de uma imensidão de dados, indicadores, comparações e competições, em que a estabilidade é passageira e as motivações pessoais são substituídas pelas necessidades profissionais. Tudo isso gera a competitividade, a comparação, os julgamentos e exposições, trazendo uma mal-estar docente nas condições de trabalho deste profissional.

Dentro das instituições como as escolas, a competição entre os profissionais gera uma série de sentimentos que afetam as relações e o bem-estar coletivo, “[...] as condições de trabalho cada vez pior, carga horária alta, pois não é só a aula, são horários de coordenação, reuniões para ser criticado por algo que não fiz mas que outra pessoa fez e caí em cima de todos, a falta de segurança nas escolas, reformas que o Governo tentam pôr em práticas que nos prejudica, isso tudo causa um desgaste tão grande, é deprimente [...]” (Entrevistada 02), esses sentimentos têm se tornado cada vez mais comum, como algo natural do trabalhador docente.

Outra vertente que envolve as condições de trabalho docente está relacionada ao adoecimento, à frustração do professor e sua insatisfação com o trabalho, dentre elas com as formas de comunicação. Comenta um entrevistado:

[...] “meu grande problema é a coordenação e a direção escolar, porque assim, eles tomam medidas e decisões sem consultar os professores, sem realizar um conselho, é simplesmente decidido em uma reunião entre eles, [...] em torno de 8 pessoas que tem a tomada de decisão e isso é só passado para nos professores pelo WhastApp, em um grupo de professores que temos e pronto, temos que acatar essa decisão, se não vai haver muitas brigas em vão e vai continuar do mesmo jeito e vamos acabar tendo um vínculo pior do que já temos” (Entrevistada 04),

O professor passa a trabalhar em um ritmo acelerado para dar conta das demandas que surgem o tempo todo, e, isso pode trazer graves consequências à saúde desse profissional.

Neste cenário em que os docentes passam a assumir várias funções e responsabilidades das demandas educacionais que surgem, muitas vezes eles não dão conta de realizar todas as tarefas na escola, e, acabam realizando essas atividades em casa, nos momentos que deveriam ser reservados para o descanso e o lazer, “[...] meus dias estão totalmente sobrecarregados, não sei dizer se isso se dá mais pelo cansaço físico, pois tenho que me desdobrar em mãe, dona de casa, esposa e professora ou se é pelo meu cansaço mental, psicológico, em meio a tantos caos, a uma pandemia, a conflitos pessoais e profissionais, em não ter o reconhecimento em que luto há mais de 15 (quinze) anos para ter [...]” (Entrevistada 01),

Geralmente, os docentes costumam apresentar quadros de depressão, ansiedade, estresse, nervosismo, além de sintomas físicos como dores e cansaço, sintomas que surgem em decorrência do excesso do seu trabalho profissional.

A longo prazo, as faltas de descanso, de lazer e de hábitos saudáveis podem comprometer seriamente a saúde dos docentes. Sendo estes sintomas causados pela condição de trabalho precarizado.

## **AS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste contexto, reitera-se que o objetivo foi de analisar a Vida Profissional dos Professores, as percepções sobre o ambiente escolar, tendo como ponto de partida o Ciclo de Vida Profissional dos Professores do Distrito Federal, permeando variáveis que se articulam com a finalidade de analisar a realidade vivenciada pelos docentes, como é relatado pelas pesquisas literárias nacionais e internacionais sobre “Ciclo de vida profissional dos professores”, principalmente às realizadas por Hurbeman, M. (2000);

O ciclo de vida profissional envolve elementos e características que correspondem às fases descritas por Huberman (2000), dentre as quais a entrada na carreira, a fase de estabilização, a fase de diversificação, a fase de distância afetiva ou serenidade e a fase do desinvestimento.

O sujeito professor é permeado por construções psicológicas, sociais e históricas, pressupondo como ponto de partida onde o profissional se constrói através das suas vivências individuais e em grupos, desenvolvidas ao longo da sua formação, sendo este um sistema de locais onde o sujeito influencia e é influenciado pelo ambiente ao mesmo tempo, como: a família; o grupo de amigos; a escola; a Universidade; o local onde reside e o local onde trabalha.

No entanto, os aspectos financeiros, da jornada de trabalho, da segurança, da satisfação pessoal e das condições gerais de trabalho presentes na carreira dos professores da rede pública do Distrito Federal precisam ser vistos como componentes do extenso conjunto de medidas que tragam melhorias e definições de novas pautas que reúnam de maneira organizada aquilo que pode realmente valorizar e reconhecer a profissão.

Entende-se que neste estudo a perejivanie como a ferramenta capaz de explicar o desenvolvimento da consciência humana na relação do sujeito com o meio social, uma vez que ela interfere na maneira como a situação é articulada pelo sujeito, transformado e modificando a relação com a realidade, abrangendo questões afetivas, sociais e cognitivas

As reflexões pontuadas acerca das condições de trabalho docente delineiam um quadro preocupante. A melhoria das condições de trabalho é crucial para revitalizar um trabalho muito precarizado, não há como se espelhar em outros países onde as condições de produção da educação são muito distintas daquelas a que estamos submetidos.

Entendemos que o percurso profissional pode ser construído com momentos serenos e amargos que podem ser modificados ao longo desse percurso e, esperamos que o reconhecimento social e profissional dos professores seja tratado com prioridade e necessidade concreta, da sociedade e dos profissionais brasileiros como um todo, pois, a estes retornam os resultados positivos da práxis docente em sala de aula e no seu ambiente profissional.

Por fim, acreditamos e ressaltamos que o desinvestimento da carreira pode caracterizar o encerramento do ciclo profissional em um tempo e espaço institucional, mas não de uma vida profissional mas que pensando na garantia do direito a educação socialmente referenciada enfrentar esses problemas para que os profissionais não deixem seus postos de trabalho principalmente por conta de processos de adoecimento urge diante do cenário analisado. .

## REFERÊNCIAS

**(Este artigo é a síntese do levantamento e reforço da perspectiva analítica da unidade tempo-trabalho)**

ALENCAR MARQUES, E. de S. **Perejivânie (vivência), Afetos e sentidos na obra de Vigotski e na pesquisa em educação.** 19. Psicologia da Educação, 2017. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23177\\_13444.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23177_13444.pdf). Acesso em: 01 fev. 2022.

ANDRÉ, M. E. D. A. **A produção acadêmica sobre a formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos de 1990 e 2000.** Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, 2009, v.1, n.1, p. 41-56. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/4>. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues. **O ciclo de vida profissional dos professores de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias, carreira e trabalho.** 2011. 370 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13871/1/CicloVidaProfissional.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CARDOSO, Solange. **As vivências do/no trabalho docente na Educação Infantil: ciclo de vida profissional.** 2020. 394 f., il. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/39757/1/2020\\_SolangeCardoso.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/39757/1/2020_SolangeCardoso.pdf). Acesso em: 28 jan. 2022.

CARDOSO, S.; DA SILVA, K. A. C. P. C. **A docência universitária e o ciclo de vida profissional docente: um olhar sobre as pesquisas brasileiras.** Revista de Iniciação à Docência, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 40-55, 2020. DOI: 10.22481/rid-uesb.v5i1.6807. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/6807>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CAVACO, M. H. **Ofício do professor: o tempo e as mudanças.** In; NÓVOA, A. Profissão Professor. Portugal: Porto, 1991.

\_\_\_\_\_. **Ser professor em Portugal.** Lisboa: Editorial Theorema, 1993 (Coleção Terra Nostra)

GARCÍA, M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Portugal: Porto, 1999.

CHAKUR, CRSL. **A desconstrução do construtivismo na educação: crenças e equívocos de professores, autores e críticos** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2015, 171 p. ISBN 978-85-6833- 448-5. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/hf4w9/pdf/chakur-9788568334485.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2022

\_\_\_\_\_. **A profissionalidade docente em uma abordagem construtivista.** Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002 Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 149-176, novembro/ 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/CmqhCz5VVtYtWjnGJvhKfJc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2022

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento profissional de professores das séries iniciais do ensino fundamental.** Paidéia, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 397- 407, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/pSFkQ6gFbrYnNst7kkLbR4r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2022

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memorial de Formação – Registro de um Percorso.** Unicamp. São Paulo, 2016. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf\\_memoriais14.pdf](https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais14.pdf). Acesso em: 22 jan. 2022

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

\_\_\_\_\_. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1989.

DAL ROSSO, S. **Jornada de trabalho.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/77-1.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

DUARTE, A.M.C. **Intensificação do trabalho docente.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo

Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/66-1.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

GASPARINI, M. S.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. Educação e Pesquisa** [online]. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2022

LUDKE, M; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: 1986.

NÓVOA, A. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto, 2000.

PRADO, G. V. T; SOLIGO, R. **Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação**. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura. Porque escrever é fazer história. São Paulo, Graf. FE, 2005. p. 47-62. Disponível em: [https://www.academia.edu/1861809/Memorial\\_de\\_forma%C3%A7%C3%A3o\\_quando\\_as\\_m](https://www.academia.edu/1861809/Memorial_de_forma%C3%A7%C3%A3o_quando_as_mem%C3%B3rias_narram_a_hist%C3%B3ria_da_forma%C3%A7%C3%A3o?auto=citations&from=cover_page) em%[em%C3%B3rias\\_narram\\_a\\_hist%C3%B3ria\\_da\\_forma%C3%A7%C3%A3o?auto=citations&from=cover\\_page](https://www.academia.edu/1861809/Memorial_de_forma%C3%A7%C3%A3o_quando_as_m). Acesso em: 22 já. 2022

PREZOTTO, M. .; FERREIRA, L. H. . .; ARAGÃO, A. M. F. de . . **Sobre águas e meninos: formação de professores numa perspectiva histórico-cultural**. Laplage em Revista, [S. l.], v. 1, n. 3, p. p.20-33, 2015. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/217>. Acesso em: 25 jan. 2022

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Tradução de Márcia Pileggi Vinha e Max Welcman. Psicol. USP. São Paulo, vol.21, n.4, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jan. 2022

\_\_\_\_\_. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. -1. ed. -Rio de Janeiro: E -Papers, 2018.

\_\_\_\_\_. **La crisis de los siete años**. In. VIGOTSKI, Lev Semiovich. Obras escogidas. Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.