



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação - FE
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Mestrado em Educação

**TRABALHO E ADOECIMENTO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

Mykaella Soares Leonardo

Brasília

2023

MYKAELLA SOARES LEONARDO

**TRABALHO E ADOECIMENTO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva.

Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação.

Brasília

2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

LM996t LEONARDO, MYKAELLA SOARES
TRABALHO E ADOECIMENTO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL /
MYKAELLA SOARES LEONARDO; orientador KÁTIA AUGUSTA CURADO
PINHEIRO CORDEIRO DA SILVA. -- Brasília, 2023.
187 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. Percurso Metodológico. 2. Estado do Conhecimento. 3.
Trabalho: como fundamento da sociabilidade humana no
sentido ontológico; na sociedade capitalista; classe
social e relações de gênero; docente.. 4. Adoecimento:
mal-estar docente e suas implicações; sofrimento e
adoecimento do professor.. 5. Discussão dos resultados:
Adoecimento de professores da Secretaria de Estado de
Educação do Distrito Federal. I. DA SILVA, KÁTIA AUGUSTA
CURADO PINHEIRO CORDEIRO , orient. II. Título.

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Mestrado em Educação

MYKAELLA SOARES LEONARDO

**TRABALHO E ADOECIMENTO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Profissão Docente, Currículo e Avaliação.

Orientadora: Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Banca examinadora:

Profª. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva - Orientadora
Faculdade de Educação – FE/PPGE/UnB

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses - Membro Interno – Membro Interno
Faculdade de Educação – FE/PPGE/UnB

Profª. Dra. Magali Aparecida Silvestre – Suplente - Membro Externo
Universidade Federal de São Paulo – PPGE/UNIFESP

Profª. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz – Membro Suplente
Faculdade de Educação – FE/PPGE/UnB

Brasília, 25 de janeiro de 2023.

Dedicatória (*in memoriam*)

SONETO DE SAUDADE

Da dor fez-se silêncio
Do silêncio fez-se vazio
Do vazio fez-se saudade
De saudade, é o que vivo

O abraço mais gostoso, era o teu
A voz que me acalmava, era tua
O amor que me embalava e me protegia
O maior de todos os amores, eu vivia

Ainda dói aqui dentro, acho que nunca passará
A saudade aqui será eterna, para sempre vou te amar
Dia quatorze foi sua partida, em outubro foi o mês
Dois mil e vinte e um foi o ano em que você partiu de vez

Queria que hoje estivesse aqui
Para de sua boca escutar
“Parabéns, filha, por esse sonho realizar”
Seria isso o que diria, com orgulho imenso de sua filha

A saudade sempre vai existir
E a dor, com o tempo amenizar
Comigo, no peito, sempre estarás
Para sempre um exemplo vou guardar

Você em mim, eu em você
Meu sangue, minha história,
meu orgulho, minha mãe
Francisca Agostinha de Jesus
(LEONARDO, 2022).

“A emancipação é a redução do homem de um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente e, de outro, a cidadão do Estado, a pessoa moral. Somente quando o homem real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual e em suas relações individuais; somente quando o homem tenha reconhecido e organizado suas próprias forças como forças sociais e quando, portanto, já não se separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana”

(Karl Marx, A questão judaica. São Paulo: Moraes, 1991, p. 45).

AGRADECIMENTOS

À secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que é, ainda, uma das únicas unidades da federação com uma política de formação a todos/as aqueles/as que almejam dar continuidade aos seus estudos, incentivando com o direito ao afastamento remunerado, entendendo a importância da formação continuada, mantendo o apoio necessário para que seja realizada uma pesquisa bem elaborada, e que dê contribuições para a própria SEEDF e para a produção do conhecimento.

À subsecretaria de Formação Continuada dos Professores da Educação (EAPE), sinônimo de luta e resistência de professores que lutam por professores. Que possui um projeto de formação do quadro de professor da SEEDF. Em especial, gostaria de agradecer à equipe responsável por todos os servidores que se encontram em “licença para estudos”, por todo o zelo, presteza, atenção e cuidado.

Ao professor Vinícius Silva da EAPE, que nos deu formação para o projeto de mestrado. Iniciou-nos no mundo acadêmico, mostrando-nos os caminhos para a escrita acadêmica, com doçura, humanidade, bolinhos e café sem açúcar.

Ao grupo de estudos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPE), que me acolheu, situou e suscitou em mim o desejo e a esperança de poder realizar este grande projeto pessoal e coletivo de fazer pesquisa. Nesse espaço mergulhei na densidade teórica e metodológica do mundo acadêmico, onde recebi uma rica contribuição para a minha constituição e formação como professora-pesquisadora, e que me permitiu enxergar *o real* de uma maneira muito mais crítica e criteriosa.

A todos/as os/as professores/as que tive a oportunidade de conhecer enquanto pessoas e profissionais em todas as sete escolas públicas do Distrito Federal nas quais tive a honra de poder trabalhar. Sem conhecer as histórias de vida, os percursos profissionais e o trabalho de vocês, talvez não teria nascido este desejo de estudo e aprofundamento.

Às amigas de caminhada acadêmica: Tatiane Emerick e Deise Avelino. Vocês me incentivaram e me resgataram nos momentos mais difíceis. Muita gratidão por tudo. Cada palavra, incentivo, carinho, atenção, “puxada de orelha” e sugestão.

A minha orientadora e professora Kátia Curado. Tenho profunda admiração pela mulher que és. Ao mesmo tempo em que desempenha com seriedade o seu papel na sociedade, rega as suas relações com humanidade, doçura, atenção, afetuosidade. Desde a primeira vez em que a vi, me inspirei em seus posicionamentos, e me encantei pelo campo da formação de professores.

Muito bom fazer esta pesquisa e ter, em sua pessoa, a confiança depositada nesta temática que me encanta.

RESUMO

O presente estudo vinculou-se à linha de pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, e ao Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos. O trabalho docente vem se constituindo historicamente em um campo de disputas no modo de produção capitalista, que resulta em desigualdades sociais, políticas, econômicas e, sobretudo, precariza e intensifica as condições de trabalho, resultando no adoecimento dos trabalhadores. O estudo em tela toma como base o trabalho como processo fundante da sociabilidade humana no sentido ontológico. Considerando as transformações ocorridas no mundo do trabalho e a influência do modo capitalista de produção que tensiona as relações entre trabalho e trabalhador, indagou-se: Quais as relações entre trabalho e adoecimento de professores no Distrito Federal? Para isso, buscou-se a essência da realidade concreta no trabalho, e no adoecimento dos docentes, e objetivou-se compreender os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente, revelando as contradições desta relação. Assim, esta pesquisa ancorou-se nos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, por possibilitar uma visão da totalidade na análise dos fenômenos, cuja perspectiva crítico-emancipadora permite a apreensão do real-abstrato. Por isso, buscamos a essência da realidade concreta do trabalho docente e adoecimento, visto as contradições. Diante disso, utilizou-se como instrumentos metodológicos o Estado do Conhecimento como estudo das produções já publicadas com a temática, análise documental, aplicação de questionários de forma *on-line* e presencial com os docentes da Educação Básica em regência, e entrevistas semiestruturadas com quatro professores regentes da Educação Básica, um servidor da Unidade de Qualidade de Vida e Bem-estar no Trabalho e um representante do sindicato dos Professores do Distrito Federal. Os diálogos foram analisados e sistematizados pelas categorias *Totalidade*, *Mediação* e *Contradição* do Materialismo Histórico e Dialético, resultando nos temas de análise em que compreendeu-se o trabalho e o adoecimento docente na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: perfil, condições de trabalho, fatores e elementos que vulnerabilizam a saúde dos professores, políticas de prevenção ao adoecimento adotadas pela secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e pelo sindicato dos Professores do Distrito Federal e, os índices de afastamentos dos servidores. Concluímos que o processo de adoecimento dos professores da Educação Básica da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal tem relação direta com as condições de trabalho, com a intensificação de suas atividades e com o processo de responsabilização dos sujeitos singulares.

Palavras-chave: Trabalho docente; Adoecimento; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The present study was linked to the research line Teaching Profession, Curriculum, and Evaluation of the Post-Graduation Program in Education of the School of Education of the University of Brasilia and to the Study and Research Group on the Formation and Performance of Teachers/Pedagogues. The teaching work has been historically constituted in a field of disputes in the capitalist production mode, which results in social, political, and economic inequalities and, above all, makes working conditions more precarious and intensifies them, resulting in the workers' getting sick. The study in question is based on work as the founding process of human sociability in the anthropological sense. Considering the transformations that have taken place in the world of work and the influence of the capitalist mode of production, which strains the relationship between work and the worker, the question was asked: What are the relationships between work and illness of teachers in the Federal District? For this, the essence of the concrete reality of the work and the illness of teachers was sought, and the objective was to understand the factors of illness linked to the history of the teaching work, revealing the contradictions of this relationship. Thus, this research was anchored in the theoretical and methodological assumptions of dialectical historical materialism, because it allows a view of the totality in the analysis of the phenomena, whose critical-emancipatory perspective allows the apprehension of the abstract reality. Therefore, we sought the essence of the concrete reality of the teaching work and illness, given the contradictions. Therefore, we used as methodological tools the State of Knowledge as a study of the productions already published on the theme, document analysis, online and in-person questionnaires to Basic Education teachers and semi-structured interviews with four regular Basic Education teachers, one employee from the Quality of Life and Well-Being at Work Unit and a representative from the Union of teachers of the Federal District. The dialogues were analyzed and systematized by the categories Totality, Mediation, and Contradiction of the Historical and Dialectical Materialism, resulting in themes of analysis in which the work and the teachers' illness in the Secretary of Education of the Federal District were understood: profile, work conditions, factors and elements that make teachers' health more vulnerable, policies of prevention to illness adopted by the Secretary of Education of the Federal District and by the Union of the District's Teachers, and the rates of absences of public servants. We conclude that the process of illness among teachers of Basic Education of the State Secretariat of Education of the Federal District is directly related to the working conditions, to the intensification of their activities, and to the process of accountability of the individuals.

Key words: Teachers' work. Illness. Public policies.

RESUMEN

El presente estudio se vinculó a la línea de investigación Profesión Docente, Currículo y Evaluación del Programa de Posgrado en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Brasilia y al Grupo de Estudio e Investigación sobre Formación y Desempeño de Profesores/Pedagogos. El trabajo docente se ha constituido históricamente en un campo de disputas en el modo de producción capitalista, lo que se traduce en desigualdades sociales, políticas y económicas y, sobre todo, precariza e intensifica las condiciones de trabajo, provocando que los trabajadores enfermen. El estudio en cuestión se basa en el trabajo como proceso fundador de la sociabilidad humana en sentido antológico. Teniendo en cuenta las transformaciones que se han producido en el mundo del trabajo y la influencia del modo de producción capitalista que tensa la relación entre trabajo y trabajador, se planteó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las relaciones entre el trabajo y la enfermedad de los profesores en el Distrito Federal? Para ello, buscamos la esencia de la realidad concreta en el trabajo y en la enfermedad de los profesores y nos propusimos comprender los factores de la enfermedad vinculados a la historia del trabajo docente, revelando las contradicciones de esta relación. Así, esta investigación se ancló en los presupuestos teóricos y metodológicos del materialismo histórico dialéctico, al permitir una visión de la totalidad en el análisis de los fenómenos, cuya perspectiva crítico-emancipadora permite la aprehensión de la realidad abstracta. Por lo tanto, buscamos la esencia de la realidad concreta del trabajo docente y la enfermedad, dadas las contradicciones. Por ello, se utilizaron como instrumentos metodológicos el Estado del Conocimiento como estudio de las producciones ya publicadas con el tema, el análisis documental, la aplicación de cuestionarios en línea y presenciales con los maestros de Educación Básica en regencia y entrevistas semiestructuradas con cuatro maestros titulares de Educación Básica, un servidor de la Unidad de Calidad de Vida y Bienestar en el Trabajo y un representante del Sindicato de maestros del Distrito Federal. Los diálogos fueron analizados y sistematizados por las categorías Totalidad, Mediación y Contradicción del Materialismo Histórico y Dialéctico, resultando en temas de análisis en los que se comprendió el trabajo y la enfermedad de los maestros en la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal: perfil, condiciones de trabajo, factores y elementos que hacen más vulnerable la salud de los maestros, políticas de prevención a la enfermedad adoptadas por la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal y por el Sindicato de Maestros del Distrito y, los índices de jubilaciones de servidores públicos. Concluimos que el proceso de enfermedad de los profesores de Educación Básica de la Secretaría de Educación del Distrito Federal está directamente relacionado con las condiciones de trabajo, con la intensificación de sus actividades y con el proceso de responsabilización de los individuos.

Palabras clave: Trabajo docente. Enfermedad. Políticas públicas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sujeitos das entrevistas	38
Figura 2 – Distribuição das pesquisas encontradas por regiões	47
Figura 3 – Eixos temáticos: síntese dos trabalhos selecionados.....	62
Figura 4 – Trabalho imaterial	74
Figura 5 – Trabalho docente	74
Figura 6 – Conceito de trabalho docente	76
Figura 7 – Fatores secundários do mal-estar	83
Figura 8 – Fatores primários do mal-estar.....	84
Figura 9 – Fatores e sintomas do Burnout.....	91
Figura 10 – Organização Da Seção	95
Figura 11 – Diretoria de Acompanhamento ao Servidor – DISER	152
Figura 12 – Criação da GADEP e GEMEC.....	153
Figura 13 – Criação da UQVT	153
Figura 14 - Categorias	164
Figura 15 – Método Materialismo Histórico e Dialético.....	168

LISTA DE GRÁFICOS

gráfico 1 – Sexo	101
gráfico 2 – Raça-cor.....	103
gráfico 3 – Faixa etária	104
gráfico 4 – Escolaridade	106
gráfico 5 – Tempo de secretaria	109
gráfico 6 – Carga horária	116
gráfico 7 – Turnos de trabalho	116
gráfico 8 – Total de turmas	118
gráfico 9 – Total de estudantes.....	119
gráfico 10 – Gráfico de dispersão	120
gráfico 11 – Graus de satisfação com o trabalho docente.....	132
gráfico 12 – Tempo destinado ao lazer	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro de coerência	34
Quadro 2 – Síntese das buscas BDTD/IBICT	43
Quadro 3 – Levantamento de teses e dissertações – portal BDTD/IBICT	43
Quadro 4 – Síntese das buscas periódicos CAPES.....	49
Quadro 5 – Descrição dos trabalhos: ano, objetivo, autor, metodologia, sujeitos, referencial, Qualis e síntese - CAPES.....	49
Quadro 6 – Síntese de trabalhos selecionados em eventos	59
Quadro 7 – Descrição dos trabalhos: autor, título, objetivo, metodologia, referencial teórico, síntese conclusiva, sujeitos e grupo de trabalho nos eventos da ANPED e do ENDIPE.....	59
Quadro 8 – Resumo dos trabalhos selecionados.....	61
Quadro 9 – Perfil dos sujeitos entrevistados.....	94
Quadro 10 – Número de estudantes por turmas.....	120
Quadro 11 – Licenças por CID	158
Quadro 12 – Licenças por gênero	161
Quadro 13 – Total de licenças em 2019.....	162

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Coordenações de ensino do Distrito Federal.....	36
Tabela 2 – Destaque dos achados	48
Tabela 3 – Vínculos nas coordenações Regionais de Ensino	110
Tabela 4 – Etapas de atuação	114
Tabela 5 – Percepção das instalações físicas das escolas	125
Tabela 6 – Intensificação do trabalho docente.....	130
Tabela 7 – Realização profissional	133
Tabela 8 – Fontes de estresse.....	144
Tabela 9 – Principais sentimentos/desconfortos no exercício da docência.....	149
Tabela 10 – Ocorrências no exercício da docência.....	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	-	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANFOPE	-	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação
BDTD	-	Banco Digital de Teses e Dissertações
art.	-	Artigo
BCE	-	Biblioteca Central
BNC	-	Base Nacional Comum
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	-	Centro de Educação da Primeira Infância
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	-	Centro de Educação Infantil
CED	-	Centro Educacional
CEF	-	Centro de Ensino Fundamental
CEM	-	Centro de Ensino Médio
CEP	-	Centro de Educação Profissional
CNTE	-	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CF	-	Constituição Federal
CLT	-	Consolidação das Leis Trabalhistas
CME	-	Cartão Material Escolar
CID	-	Classificação Internacional de Doenças
CIL	-	Centro Interescolar de Línguas
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CODEPLAN	-	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CONAE	-	Conferência Nacional de Educação
COVID-19	-	<i>Coronavirus Disease 2019</i>
CPI	-	Coordenação Pedagógica Individual
CRE	-	Coordenação Regional de Ensino
DISER	-	Diretoria de Acompanhamento e Apoio ao Servidor

DF	-	Distrito Federal
DODF	-	Diário Oficial do Distrito Federal
EC	-	Escola Classe
EF	-	Ensino Fundamental
EI	-	Educação Infantil
EM	-	Ensino Médio
ENDIPE	-	Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
GADEP	-	Gerência de Apoio ao Desenvolvimento de Pessoas
GEMEC	-	Gerência de Mediação de Conflitos
GSAIG	-	Gerência de Sistematização e Análise de Informações para Gestão
GSIFE	-	Gerência de Acompanhamento de serviços em Situação Específica
GEFAPe	-	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos
GIm	-	Guia de Inspeção Médica
GT	-	Grupo de Trabalho
IBICT	-	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INSS	-	Instituto Nacional de Seguridade Social
LC	-	Lei complementar
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LTS	-	Licença para Tratamento de Saúde
MEC	-	ministério da Educação
MHD	-	Materialismo Histórico-Dialético
NUAPS	-	Núcleo de Apoio ao Servidor
OMS	-	Organização Mundial da Saúde
OIT	-	Organização Internacional do Trabalho
PAD	-	Processo Administrativo Disciplinar
PCD	-	Pessoa com deficiência
PDCA	-	Profissão Docente, Currículo e Avaliação

PMI	-	Programa Mulheres Inspiradoras
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PROUNI	-	Programa Universidade Para Todos
RA	-	Região Administrativa
SEEDF	-	secretaria de Educação do Distrito Federal
SINPRO-DF	-	sindicato dos Professores do Distrito Federal
SUBSAÚDE	-	subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho
SUGEP	-	subsecretaria de Gestão de Pessoas
TEA	-	Transtorno do Espectro Autista
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UnB	-	Universidade de Brasília
UQVT	-	Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
O objeto no cotidiano da pesquisadora.....	26
SEÇÃO 1 - PERCURSO METODOLÓGICO	29
1.1 Abordagem Metodológica	29
1.2 Problema e Objetivos da Pesquisa	34
1.3 Sujeitos da Pesquisa	35
1.4 Instrumentos e Técnicas da Pesquisa.....	38
SEÇÃO 2 - O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ADOECIMENTO DE PROFESSORES NO BRASIL: A produção do conhecimento e o referencial teórico utilizado	41
2.1 - Teses e Dissertações BDTD	42
2.2 - Periódicos CAPES	48
2.3 - Eventos ANPED e ENDIPE.....	59
2.4 - Sínteses dos trabalhos a partir da análise dos Eixos Temáticos	60
SEÇÃO 3 - REFERENCIAL TEÓRICO	66
3.1 - O trabalho como fundamento da sociabilidade humana: no sentido ontológico	66
3.2 - O trabalho na sociedade capitalista e suas implicações.....	69
3.3 - O trabalho docente: classe social e relações de gênero	72
3.4 - A intensificação do trabalho docente	77
SEÇÃO 4 - OS IMPACTOS DA REESTRUTURURAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO NA SAÚDE DOS PROFESSORES	81
4.1 – O mal-estar docente e suas implicações	82
4.1 – Sofrimento e adoecimento do professor	87
SEÇÃO 5 - TRABALHO E ADOECIMENTO DOCENTE NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL	93
5.1 - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E AS ESPECIFICIDADES DO DISTRITO FEDERAL	96
5.1.1 – Sexo – Característica da feminização materializada na Educação Básica do Magistério Público do Distrito Federal.....	97
5.1.2 – Cor/raça e faixa etária – As singularidades na cor/raça e faixa etária de professores/as do Ensino Público no Distrito Federal.....	101

5.1.3 – Escolaridade – A formação inicial e continuada dos/as docentes	105
5.1.4 – Tempo de atuação na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e vínculo na Coordenação Regional de Ensino	108
5.1.5 – As etapas e as modalidades de atuação na Educação Básica no Distrito Federal..	112
5.1.6 – As particularidades do trabalho docente na SEEDF: turno, carga horária, quantidade de estudantes e turmas	114
5.2 - CONDIÇÕES DE TRABALHO	122
5.2.1 – A estrutura física das escolas públicas no Distrito Federal.....	123
5.2.2 – Lotação: a busca pela atuação próximo à residência	127
5.2.3 – Elementos burocráticos e o professor multitarefas: uma realidade vivenciada nos diferentes segmentos da Educação Básica.....	128
5.2.4 – Carreira e salário: o movimento dialético entre satisfação e insatisfação	131
5.3 - FATORES E ELEMENTOS QUE VULNERABILIZAM A SAÚDE DOS PROFESSORES	135
5.3.1 – Reconfiguração do trabalho docente pós-pandemia	135
5.3.2 – As especificidades do trabalho com estudantes com transtornos e deficiências....	137
5.3.3 – Profissão Professor	139
5.3.4 – A responsabilização dos sujeitos singulares.....	141
5.3.5 – As dicotomias na atividade docente: desistência e resistência	146
5.4 - POLÍTICAS DE PREVENÇÃO AO ADOECIMENTO NO DISTRITO FEDERAL: UNIDADE DE VALORIZAÇÃO, BEM-ESTAR E QUALIDADE DE VIDA NO AMBIENTE DE TRABALHO (UQVT – SEEDF) E O PAPEL DO SINPRO-DF.....	151
5.4.1 – Unidade de Valorização, Bem-estar e Qualidade de Vida no ambiente de Trabalho – UQVT - SEEDF.....	151
5.4.2 – Assuntos de Saúde do Professor – SINPRO-DF	154
5.5 - ÍNDICES DE AFASTAMENTO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INDÍCIOS DE DESISTÊNCIA?	156
5.5.1 – Licenças para tratamento de saúde (LTS).....	156
5.5.2 – Incidências de licenças por sexo	160
5.5.3 – Número de atestados.....	162
5.5.4 – A caminho de uma síntese acerca do adoecimento docente no Distrito Federal ...	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166

REFERÊNCIAS	169
APÊNDICE	180
ANEXOS	184

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília - UnB, na linha Profissão Docente, Currículo e Avaliação – PDCA. Sendo realizada durante uma pandemia, causada por uma doença altamente contagiosa pelo coronavírus SARS-CoV-2, amplamente conhecida por COVID-19. Os principais sintomas eram a perda de paladar/olfato, congestão nasal, dor de garganta, dor de cabeça, calafrios, dentre outros sintomas, podendo ou não evoluir para um quadro grave de pneumonia, afetando diferentes órgãos e, principalmente o sistema respiratório. No Brasil, e no mundo, houve suspensão das atividades não-essenciais, pois o grau de transmissão estava altíssimo e os sistemas de saúde sobrecarregados. Diante desse cenário, tivemos uma reorganização no modo de viver e estudar, adaptando a organização social.

A Universidade de Brasília - UnB, reorganizou suas atividades em formato não presencial para dar continuidade ao seu cronograma e calendário escolar. Assim, os estudantes da pós-graduação realizaram suas atividades de maneira remota, bem como a participação nos congressos e eventos.

A atuação no campo da Educação envolve um enorme contingente de desafios e responsabilidades ao trabalhador, uma vez que o profissional se depara com inúmeras situações que vão além do ato de ensinar. Adentram na escola os reflexos de todas as mazelas sociais, que envolvem as famílias, os estudantes e, mesmo, o ato de ensinar. Essas preocupações suscitaram outras questões em relação aos relatos de colegas adoecidos e, até mesmo a desistência da profissão, trazendo a necessidade de um olhar científico.

Mundialmente, as transformações técnico-científicas, econômicas e políticas em ocorrência na sociedade, e na cultura, demarcam um contexto em que as relações sociais se (re)organizam constantemente. Essas alterações são resultantes das exigências impostas pelo processo de reestruturação do capitalismo, cuja aplicação determinou uma nova configuração ao modo de produção. Nesse cenário, paradigmas econômicos mais flexíveis, bem como mudanças significativas podem ser observadas no mundo do trabalho, imprimindo um processo intenso de transformações no âmbito mais amplo da sociedade. Por isso, a educação, que está vinculada ao contexto social, passa por estas influências. Tais transformações têm sido determinantes por parte dos agentes, e das agências, que processam o funcionamento das relações capitalistas. Por esse prisma buscarei compreender quais as relações entre trabalho e adoecimento docente de professores que atuam na rede pública de ensino no Distrito Federal.

O movimento da sociedade perpassa a escola e a organização do trabalho pedagógico, consequentemente às atividades da docência. O cotidiano da sala de aula é compreendido como espaço de desenvolvimento do trabalho docente, onde acontecem as múltiplas relações sociais entre os sujeitos e a função da escola. Nesse contexto desenvolve-se, efetivamente, o processo do ensino sistematizado dos bens culturais produzidos pela humanidade, organizados a partir de conteúdos curriculares da instituição e ser valorizada educativa.

A docência é, historicamente, uma profissão sobre a qual têm-se depositado muitas expectativas e demandas. Uma atividade que outrora era considerada uma ocupação nobre foi deixando de ser valorizada socialmente ao longo do tempo, ocasionando uma série de implicações tanto para o educador, quanto para o educando. Muito exigido, porém pouco apoiado, o professor¹ no atual contexto brasileiro tornou-se um profissional carente de um olhar atento para as suas necessidades, tanto no campo de trabalho, quanto em relação à própria saúde (Benevides-Pereira, 2012).

Nesse sentido o objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente, revelando as contradições desta relação. Os objetivos específicos estarão ramificados em quatro, são eles: a) identificar as produções realizadas nos anos de 2012-2020 acerca do adoecimento docente; b) apresentar uma articulação conceitual entre as categorias do trabalho e do adoecimento, a partir das discussões dialéticas que compreendem a sociedade capitalista e suas implicações; c) identificar e analisar os índices e os fatores de adoecimento (atestados) dos professores na SEEDF; e, por fim, d) explicitar os elementos da relação trabalho e adoecimento na perspectiva dos professores.

A pesquisa justifica-se ainda por esclarecer questões relativas ao frequente adoecimento de docentes que atuam na educação, e qual a realidade da configuração do trabalho. O adoecimento docente está cada vez mais presente em diferentes realidades e etapas do ensino. Realizar a pesquisa com esta temática significa analisar um tema que merece ser explorado, levantar o debate acadêmico, para pesquisadores da área, para os próprios sujeitos pesquisados e, também, para o poder público e a sociedade.

Com base no exposto, apresenta-se a estruturação deste trabalho, além da Introdução e das Considerações Finais, em mais cinco seções, organizadas da seguinte forma: na primeira seção **descreve-se o caminho metodológico percorrido para a realização da pesquisa**. A

¹ Usaremos sempre a palavra professor quando estivermos nos referindo ao professor e à professora. Compreendemos a frequência subjugação do termo, da divisão sociossexual desigual e diferenciada no mundo do trabalho e suas complexas implicações. Assim, sempre que usarmos a palavra professor ou professores, estaremos concebendo também sua dimensão de gênero.

opção pelo método segue a trilha do marxismo ontológico, que permite buscar a função social do objeto, a gênese e a ontologia do objeto e uma aproximação do real, historicidade e função social.

Na segunda seção objetiva-se a identificação das pesquisas brasileiras sobre trabalho e adoecimento docente, intitulada “**Estado do Conhecimento sobre o adoecimento de professores no Brasil: A produção do conhecimento e o referencial teórico utilizado**”, e está organizada a partir de quatro eixos: a) Teses e dissertações; b) Periódicos e c) Trabalhos apresentados em eventos.

As terceira e quarta seções tem por objetivo apresentar o referencial teórico e, ainda, identificar os conceitos sobre o trabalho, trabalho docente, trabalho e intensificação, adoecimento, sofrimento e mal-estar. Nelas analisa-se: **3.1) O trabalho como fundamento da sociabilidade humana: o trabalho no sentido ontológico; 3.2) O trabalho em seu percurso histórico no mundo capitalista de crise estrutural do capital; 3.3) O trabalho docente: classe social e relações de gênero; 3.4) Intensificação do trabalho docente; 4) Os impactos da reestruturação do trabalho na saúde de professores; 4.1) O mal-estar docente e suas implicações; e 4.2) Sofrimento e adoecimento do professor**. Nesse movimento dialético busca-se identificar as mudanças impostas pelo capital no mundo do trabalho localizando-se, através dos referenciais, o trabalho docente e suas imbricadas problematizações no contexto da sociedade, como os conceitos de classe e a feminização da profissão, elementos que intensificam e corroboram o adoecimento de professores. Ao buscar atender a estas demandas, os professores desenvolvem mecanismos adaptativos que podem torná-los mais vulneráveis física e psiquicamente, resultando, muitas vezes, em adoecimento. Buscamos trazer os principais referenciais das pesquisas no âmbito nacional sobre a temática e seus conceitos, para apoiar a análise do fenômeno da realidade no Distrito Federal, nos dias atuais.

Por fim, conclui-se com a quinta e última seção - **Trabalho e adoecimento docente na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**, na qual, a partir da análise dos documentos e da literatura, mediante a sistematização dos diálogos das participantes e análise dos questionários, compreendemos que a relação do trabalho e do adoecimento dos professores do Magistério Público do Distrito Federal, está imbricada e é indissociável, em uma conexão dialética permeada pela contradição. Identificamos as fontes que geram o adoecimento destes profissionais, as quais nomeamos e classificamos em cinco temas de análise, a saber: **a) Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa e as especificidades do Distrito Federal; b) As condições de trabalho; c) Fatores e elementos que vulnerabilizam a saúde dos professores; d) As políticas de prevenção adotadas pela SEEDF e pelo SINPRO-DF; e, por fim, e) Os**

índices de afastamento dos professores que atuam na Educação Básica: Indícios de desistência?

Finalmente, apresentamos as considerações finais sobre o Trabalho e adoecimento dos professores que atuam na Educação Básica do Distrito Federal, considerando as categorias em destaque acerca do trabalho e adoecimento docente: a responsabilização dos sujeitos, a intensificação e das condições de trabalho e, também trazemos as lacunas que ainda necessitam de aprofundamento e análises futuras.

1.1 O objeto no cotidiano da pesquisadora

A produção desta pesquisa sobre adoecimento de professores vem despertando interesse e questionamentos pessoais sobre a formação, e quais questões implicam na profissão docente. Buscando uma correlação entre as subjetividades e questões objetivas da classe trabalhadora na ótica do trabalho, esta temática vem provocando o interesse de diversos pesquisadores. Questionamentos esses que são gerados muito em decorrência da configuração de sociedade pela qual estamos inseridos.

A minha formação básica foi toda em escolas públicas do Distrito Federal. Realizei o Ensino Fundamental I na Escola Classe 52 de Ceilândia, Ensino Fundamental II no Centro de Ensino Fundamental 13 e Ensino Médio no Centro de Ensino Médio 10, ambas as escolas localizadas no Setor P.Sul – Ceilândia, periferia do Distrito Federal. Nos anos iniciais, não tive sérios problemas com a ausência de professores, mas a partir da entrada no Ensino Fundamental II, à época de 5ª a 8ª série (hoje, 6º ao 9º ano), iniciaram-se problemas recorrentes quanto a ausência de professores de áreas específicas. Recordo-me que os professores que mais se ausentavam na rede, eram os de áreas exatas, tais como Matemática, Física e Química. Naquela época, me recordo de ficar praticamente o ano inteiro sem professores destas áreas. Chegando ao Ensino Médio, parece que ficou mais complexo ainda. Percebi, mesmo com pouca maturidade, que o trabalho docente estava permeado por professores adoecidos, e crescia em mim aquela forte indagação: Por que os professores estão adoecendo?

A minha formação como professora se inicia em 2011, quando me formo em Pedagogia numa instituição privada de ensino, através do ingresso pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI²). **Tornei-me professora!!!** Com esta bolsa, tive a oportunidade de ser a primeira a ter ensino superior no meu núcleo familiar. **A escolha em ser professora veio através de vários/as professores/professoras inspiradores/as que tive a felicidade de conhecer durante este percurso.** Logo após a graduação, realizei uma especialização em Orientação Educacional, mas confesso que não me apaixonei pela temática. Iniciei 2013 como professora temporária da Rede Pública de ensino do Distrito Federal. Antes deste período, atuei em escolas particulares na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Fiquei apenas um ano e meio como professora temporária e, em julho de 2014, fui nomeada como professora efetiva, para minha

² O Programa Universidade para Todos (PROUNI) do ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais, em instituições particulares de educação superior para estudantes de baixa renda.

grande alegria, mas **neste período vi vários colegas adoecendo e algumas desistência da profissão.**

De maneira geral, sempre fui muito questionadora, gostava bastante de ouvir os colegas de trabalho. Atuei, até o momento, em sete escolas públicas em três regiões administrativas diferentes: Ceilândia, Gama e Samambaia. A primeira escola pública, a qual tive a alegria de trabalhar foi na EC 52 de Ceilândia, mesma escola em que estudei. Foi emocionante poder trabalhar naquela escola. A sensação foi de poder retribuir àquela comunidade, tudo que me foi proporcionado. Ainda tive a oportunidade de trabalhar com professores que foram meus professores, e agora eram meus colegas de trabalho.

Após atuar seis anos na SEEDF, em sala de aula e na Equipe Especializada de Apoio à aprendizagem no cargo de Pedagoga, algo já me inquietava. Aquelas observações feitas em diferentes escolas, ouvindo diferentes professores e vivenciando na “pele” os infinitos questionamentos, a intensificação do meu trabalho e sentindo a sobrecarga em mim e em meus colegas, algo no meu interior desejava agir para mudar a situação. Qual projeto de resistência posso realizar para tentar mudar essa realidade? Que contribuições posso trazer para que os meus anseios sejam ouvidos? Será que alguém pode me ouvir?

No ano de 2018, sem muita pretensão e pensando não ser capaz, fui convidada por alguns colegas de trabalho para participar de um grupo de estudos na Universidade de Brasília. Mesmo com um dia cheio de trabalho, com vários atendimentos aos estudantes, professores, pais e gestão escolar, aceitei o convite e me dispus a ver o que este grupo poderia agregar em mim. Chegando na UnB entrei numa sala pequena, mas repleta de pessoas sorridentes, uma linda mesa com lanches diversos, fui bem recepcionada e fiquei bem ao fundo, bem quietinha. Jurei que nem seria notada. Enganei-me, tivemos que nos apresentar, e as professoras presentes foram acolhedoras, afirmando que amavam todos os professores da Regional da Samambaia, e que tinham muitos estudantes na pós-graduação como orientandos.

O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores e Pedagogos (GEPFAPE) suscitou em mim algo que já era um grande sonho de vida: fazer um mestrado. Aos poucos fui me apropriando, participando de eventos, mergulhando no universo do materialismo, estudando sobre as diferentes perspectivas e epistemologias. Enfim, o GEPFAPE é um grupo aberto, com encontros quinzenais, que proporciona a quem interessar um belo início de caminhada na vida acadêmica.

No ano de 2020, tragicamente passamos pelo período da Pandemia – COVID-19, um vírus mundial que mudou drasticamente a rotina de grande parte da população nacional. Com ela veio o medo, a desinformação, desemprego, fome, e tantas outras coisas que afetaram a vida

de todos. Neste mesmo ano participei do processo seletivo de Pós-Graduação da UnB, iniciado no primeiro semestre de 2020. Em março, quando muitas atividades foram paralisadas, o processo seletivo do Programa de Pós-Graduação da UnB também ficou suspenso. Foi um processo muito difícil com alteração de datas, suspensão de calendário, gerando ansiedade para todos aqueles que estavam almejando uma vaga. O resultado saiu no final do ano de 2020. Com muito esforço, consegui.

Iniciei as atividades na pós-graduação de maneira remota, porque ainda estávamos passando pelo período de afastamento social da pandemia. Em meio a um governo negacionista da ciência e propulsor de *fakes news*, a vacina ainda estava num projeto que envolvia interesses e diversos escândalos. Os professores da pós-graduação, bem como todos os professores brasileiros, se reinventaram neste período, utilizando as tecnologias disponíveis realizaram dois semestres no ano de 2021. Ano esse marcado por muitas perdas. Dentre elas, uma que mudou substancialmente a minha vida, pois perdi um pedaço da minha existência: perdi a minha mãe para uma doença autoimune.

No ano de 2022, houve a campanha nacional de vacinação, foi marcado por um intenso ano eleitoral, um ano puxado, pesado e, ao mesmo tempo, um ano em que podemos renovar as esperanças e mudar o cenário político. Temos a chance de alterar um pouco do percurso da história. Ainda neste ano em referência, dou continuidade ao processo de escrita do meu trabalho, ainda com aulas remotas e a sensação é de que ainda não vivenciei a universidade pública, não participei de congressos presenciais e, se em muitas teses e dissertações li que este processo é doloroso, acredito que está sendo mais desafiador, dolorido e solitário. Realmente tem sido complexo. Já em 2023, tenho a oportunidade de defender e elaborar esta pesquisa, cuja essência é a capacidade de realização e transformação em nós mesmos. É a habilidade de nos desconstruirmos, abandonar o senso comum e reelaborarmos a nós mesmos, nos impregnando de determinações e superando a pseudoconcreticidade.

SEÇÃO 1 – O PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção destina-se à apreensão do método de abordagem escolhido para esta pesquisa, o percurso metodológico, o problema central e os objetivos da pesquisa, o *locus* e os sujeitos a serem pesquisados, e os instrumentos de coleta de dados e suas respectivas técnicas, assim como revelar os caminhos que nortearão a análise sobre o fenômeno do adoecimento de professores que atuam na rede pública no Distrito Federal.

A priori, vamos discutir sobre a abordagem metodológica do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), e as categorias que o compõem. O problema, bem como os objetivos específicos, será mencionados através do quadro de coerência³. Descreveremos as etapas da pesquisa, os instrumentos utilizados e a metodologia de análise. Por fim, especificaremos a escolha dos sujeitos e o *locus* desta pesquisa para apreensão ao movimento do real, e as determinações do objeto sobre o qual nos propomos nesta investigação.

1.1 Abordagem Metodológica

O materialismo dialético foi eleito como método desta pesquisa sobre o adoecimento docente por se posicionar como uma abordagem crítica que possibilita a apreensão do real, a compreensão e a reflexão dialética para uma nova proposta de sociedade, possibilitando ao ser humano se imbuir de determinações, impulsionando o devir, no sentido de reconhecer a sua essência e sentido como classe.

Para descrever o referencial teórico-metodológico – Materialismo Histórico-Dialético – nos apoiamos principalmente em Marx (1982); Kosik (1976); Frigotto (2002); Tonet (2018), Paulo Netto (2011), Gamboa (2012). Nesse sentido, parte-se da compreensão de que a dialética é um processo que representa e pressupõe um movimento de reflexão do real, não apenas no sentido de interpretá-lo, conhecê-lo, mas sobretudo, de transformá-lo. Com efeito, a dialética é a possibilidade do vir a ser, do construto da realidade de si e do mundo, da ação revolucionária do real e na superação da pseudoconcreticidade do mundo dos fenômenos (Kosik, 1976).

Em Marx, a dialética leva à possibilidade de negar essa realidade, porque compreende a história em seu movimento. Assim, como o próprio autor diz: “Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário é o seu ser social que determina a consciência”

³ O quadro de coerência encontra-se nas páginas 34 e 35.

(MARX, 2008, p. 46). Nessa ótica, a sociedade não é vista como estática e definitiva; ao contrário, constitui-se em elemento fundamental, dinâmico e articulado. A realidade é um complexo de complexos e ir além das aparências é enriquecer-se de determinações; é elevação do abstrato ao concreto.

O método Materialismo Histórico-Dialético busca investigar de forma minuciosa o concreto/real através da abstração (movimento dialético) para chegar ao mais essencial e elementar do problema/situação que se estuda, e transformá-lo/la. A explicação de um fenômeno não está em sua aparência, mas sim em sua essência, que carrega a estrutura e a dinâmica do objeto. Tanto aparência quanto essência constituem patamares da realidade, sendo imprescindíveis na compreensão do processo de pesquisa sobre o adoecimento no trabalho docente.

A partir da proposta de analisar a problemática sobre o adoecimento de professores que atuam na Educação Básica da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com base na historicidade do trabalho e suas contradições, assume-se nesta pesquisa uma abordagem qualitativa, por entender que a ótica do materialismo histórico-dialético trará dimensões e elementos que se contrapõe e, ao mesmo tempo se entrelaçam na busca de entender o fenômeno. Assim, para entendê-lo, é necessário a análise tanto de aspectos que revelem os dados/índices (quantitativo), com uma abordagem qualitativa que permite a análise na perspectiva das categorias que compõe o objeto na relação estrutura e superestrutura. Ou seja, objetividade dos dados e a subjetividade dos sujeitos envolvidos. Busca-se enriquecer a compreensão do objeto por meio das múltiplas determinações:

Nas ciências sociais como na educação, tanto o investigador, como os investigado (grupo de alunos, comunidade ou povo) são sujeitos; o objeto é a realidade. A realidade é um ponto de partida e serve como elemento mediador entre os sujeitos. Numa relação dialógica e simpática, como é o caso do processo da pesquisa. Esses sujeitos se encontram juntos frente a uma realidade que lhes é comum e que os desafia para ser conhecida e transformada (GAMBOA, 2006, p. 20).

Existem várias categorias de dialética, todavia nos limitamos a analisar este trabalho pela dialética entendida como o método que permita conhecer a realidade concreta, e na dinâmica das inter-relações. Marx, em “Método da Economia Política” (1993), entende a dialética como a construção do pensamento a partir do concreto real. Ele compreende o pensamento como múltiplos elementos abstratos que vão se materializando até a construção do concreto. E, nesse sentido, a análise da sociedade só se pode desenvolver na totalidade de si mesma.

A tarefa da ciência está orientada para “a crítica dos interesses e para a emancipação do homem; não só questiona o que é ou como, senão o para quê se tem de fazer ciência” (GAMBOA, 2006, p.20). Assim, temos a compreensão do que é ciência a partir de diversos fatores, que vão dando sentido à unidade/totalidade. A unidade traz consigo diversos elementos históricos sociais que se determinam ao processo maior, que é a produção do conhecimento.

Em síntese, a dialética é um processo da construção do concreto a partir do concreto real, revelando-se em múltiplas determinações de elementos que, conforme vai se movimento, vai se construindo no pensamento, misturando-se entre o ponto de partida e o de chegada.

Dessa maneira, podemos dizer, parafraseando Gamboa (2008), que o concreto é uma totalidade articulada, em constantes movimentos e construções, através da análise da sociedade em sua totalidade, orientando à ciência para a crítica do ser e do *vir-a-ser*, mediada na tentativa de o sujeito investigador apreender os determinantes constitutivos de certo fenômeno.

Nesse sentido, além de apreender as determinações gerais do objeto há também de se apreender as determinações essenciais, de caráter ontológico, além de outros elementos de natureza concreta-científica, acumulados ao longo do processo histórico. Gamboa ainda menciona que, essa realidade múltipla, deve ser analisada através dos complexos de seus componentes, e que a realidade é dinâmica, portanto, está sempre em constantes transformações. Somente a partir dessas mediações entre as partes permitirá a apreensão concreta da realidade concreta.

Para o Materialismo Histórico-Dialético, a compreensão das estruturas que caracterizam a sociedade, são elementos norteadores da análise concreta. E, nesse sentido, cabe compreender as estruturas de sociedade em seus diversos aspectos, políticos, institucionais, econômicos, sociais, entre outros. Nesse movimento, é necessário compreender a diferença entre aparência e essência, da existência do real e as formas fenomênicas da realidade. O homem, ao orientar-se e viver em seu dia a dia, utiliza-se muito da compreensão das coisas e da realidade de forma utilitária, agindo de forma mecânica e sem a compreensão das coisas e da realidade. Como consequência disto, vislumbrando uma aparência superficial da realidade, e como conceitua Kosik (1976), o homem torna-se produto da *práxis* fetichizada.

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verde e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. (...) A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso

o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno (KOSIK, 1978, p.15).

Para Kosik, para realizar a compreensão do fenômeno é preciso atingir a essência. E ainda, a realidade é entendida como unidade do fenômeno e da essência, e para compreendê-la é necessário um esforço para descobrir a “coisa em si” sendo o pensamento crítico um elemento que se propõe a realizar essa compreensão.

Paulo Netto (2011, p.45) afirma que “o conhecimento concreto é o conhecimento das suas múltiplas determinações – tanto mais se reproduzem as determinações de um objeto, tanto mais o pensamento reproduz a sua riqueza (concretização) real”. E ainda complementa que as determinações mais simples estão postas no patamar da universalidade, na imediaticidade do real; as determinações mostram-se singulares, mas o conhecimento do concreto opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade.

O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica – onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, por tanto, algo importante e não descartável -, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto (NETTO, 2011, p. 22).

Paulo Netto afirma-nos que o pesquisador deve ultrapassar esta aparência embutida de determinações ingênuas que o capital tenta nos impor. Embora partamos da aparência, nela não podemos nos fixar. Contudo, valer-se desta essência é reconhecer a realidade na medida em que o próprio homem a cria. Não é possível compreender imediatamente a essência e a estrutura da “coisa em si” ou somente com a reflexão, mas sim mediante a uma determinada atividade. Nesse sentido, ao aproximar-se o objeto, é necessário afastar-se dele.

As categorias para Marx, são históricas e transitórias, e exprimem formas de ser de uma sociedade. Articuladas em sua conexão, se encontram as três categorias teórico-metodológicas, são elas: as categorias da totalidade, da contradição e da mediação.

Segundo Paulo Netto (2011), “a totalidade concreta é um todo constituído por partes integradas”. Compreender o todo não é apenas apreender os fatos, mas sim apreender um conjunto de particularidades e detalhes, cooptados em uma totalidade imbuída de diferentes níveis de complexos. Cabe realizar uma análise de cada um dos complexos, as contradições e determiná-las.

A categoria da contradição para Paulo Netto (2011), é totalidade concreta articulada em uma totalidade dinâmica – há um movimento de caráter contraditório das totalidades que

compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. A contradição é o próprio movimento que permite a transformação dos fenômenos. E mais, sem a contradição as totalidades seriam totalidades inertes, e o que a análise registra é a sua contínua transformação. No processo de desenvolvimento de cada fenômeno existe, do princípio ao fim, o movimento da contradição. Nas palavras de Cury (2000), a totalidade não é um tipo-ideal, ou um modelo independente do objeto. A totalidade é universal, exige uma relação entre as partes e o todo e, inclusive, as partes entre si. Não quer dizer que todos os fatos são somados de partes. “[...] A totalidade é aberta. Ligado ao movimento, está sempre em processo no seu desenvolver” (Cury, 2000, p. 37), ou seja, a totalidade é o movimento que está presente na manifestação do fenômeno que conduz a realidade e a superação dela mesma. Portanto, a totalidade conduz ao conhecimento e a apreensão do real, enquanto categoria.

A partir da proposta de analisar o adoecimento de professores que atuam no Ensino Fundamental, com base na história do trabalho e suas contradições, assumiremos nesta pesquisa a abordagem qualitativa, por entender que, a ótica do materialismo histórico-dialético, trará dimensões e elementos que se contrapõe e, ao mesmo tempo, se entrelaçam na busca de entender o fenômeno.

A entrevista é utilizada como uma técnica cujo investigador apresenta ao sujeito investigado perguntas acerca do fenômeno, com o objetivo de obtenção de determinações que interessem e fomentem determinações do objeto. Nesse sentido, além de interagir com os sujeitos desta relação entre objeto-investigador-sujeito, é também, a entrevista, uma forma de interação social, assim como fontes de informação e dados.

Gil (2008) menciona que muitos autores consideram a entrevista como uma técnica de excelência na investigação social, pois ela possui características como a flexibilidade, a multiplicidade de dados, a eficiência e a profundidade acerca do comportamento humano.

E, a partir desse movimento que emerge da categoria da contradição é que surge a terceira categoria, a mediação, que se constitui a partir das relações entre os processos existentes nas totalidades, que para Marx, é a própria sociedade burguesa. Para Paulo Netto (2011), essas relações são mediadas não apenas pela complexificação do processo, mas também pela estrutura de cada grau da totalidade. A categoria mediação é a conexão entre os diferentes aspectos da realidade. Para Cury (2000), a mediação é a categoria que indica que nada é isolado, é, portanto, “[...] conjunto de fenômenos que se trava uma teia de relações contraditórias, que se imbricam mutuamente”.

A partir da exposição acima, é possível entender que de fato, as categorias totalidade, contradição e mediação são determinantes e essenciais para o método dialético, de modo a

considerar a realidade concreta e se chegar à essência do fenômeno. Nesse contexto, compreender os fatores de adoecimento vinculada à história do trabalho, implica em reconhecer que este não é um movimento que pode ser entendido fora de um contexto mais amplo, que reúne determinantes políticos, econômicos e sociais definidores de políticas educacionais para a Educação Básica. Implica, ainda, reconhecer que os profissionais ativos neste grau de ensino têm apresentado problemas de saúde e sofrimentos relacionados a sua atividade profissional. Assim, a pesquisa se justifica para fomentar o debate sobre as consequências sofridas em relação às cobranças impostas aos docentes.

1.2 Problema e Objetivos da Pesquisa

Lançamos como questão central para esta pesquisa: Quais as relações entre trabalho e adoecimento de professores do Distrito Federal? A partir dessa indagação, nos deparamos ainda com outros questionamentos que seguem para entender os sujeitos e o objeto da pesquisa, olhando para a concretude do trabalho docente mediante as tensões impostas pela configuração desta sociedade. E diante disso, como se dá a compreensão dos fatores de adoecimento vinculada à história do trabalho docente, e a contradição desta relação? A secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realiza alguma política de prevenção ao adoecimento de professores? Mediante esse movimento dialético realizamos a propositura desta pesquisa através do quadro de coerências, onde constam: a questão central, o objetivo geral, os objetivos específicos representados conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Quadro de coerência

(continua)

TRABALHO E ADOECIMENTO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL			
Questão central: Quais as relações entre trabalho e adoecimento de professores do Distrito Federal?			
Objetivo geral: Compreender os fatores de adoecimento vinculada à história do trabalho docente revelando as contradições desta relação			
a) Identificar as produções realizadas nos anos de 2012-	b) Apresentar uma articulação conceitual entre as categorias do	c) Identificar e analisar os índices e os fatores de adoecimento	d) Explicitar os elementos da relação trabalho e

2020 acerca do adoecimento docente	trabalho e adoecimento, a partir das discussões da dialética que compreendem a sociedade capitalista e suas implicações	(atestados) na SEEDF	adoecimento na perspectiva dos professores
------------------------------------	---	----------------------	--

Fonte – organizado pela autora.

(conclusão)

O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente revelando as contradições desta relação. Os objetivos específicos estão ramificados em três, são eles: a) identificar as produções realizadas nos anos de 2012-2020 acerca do adoecimento docente; b) apresentar uma articulação conceitual entre as categorias do trabalho e adoecimento, a partir das discussões da dialética que compreendem a sociedade capitalista e suas implicações; c) identificar e analisar os índices e fatores de adoecimento (atestados) na SEEDF; e , d) explicitar os elementos da relação trabalho e adoecimento na perspectiva dos professores.

O estudo contemplou a pesquisa bibliográfica com a produção de autores que abordam a singularidade do processo investigativo, a pesquisa documental e a pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa bibliográfica apoiou-se em autores que abordam a intensificação do trabalho docente e o adoecimento dos professores, bem como a produção de autores que tratam da relação trabalho e educação, apoiados em autores clássicos como: Marx (1974), Marx e Engels (2009); Mézaros (2002, 2011), Lukács (2012, 2018) e Enguita (1989); autores que pesquisam os impactos do neoliberalismo e interesses do capital, tais como: Tonet (2012, 2018), Paulo Netto (2011), Oliveira (2020); Antunes (1953, 2009, 2018); autores que investigaram sobre a intensificação do trabalho: Dall Rosso (2009), Apple (1989); sobre o adoecimento: Dejours (1992; 1999), Codo (2006), Esteve (1999), entre outros.

1.3 Locus e Sujeitos da Pesquisa

A Constituição Federal (CF), assegurou ao Distrito Federal (DF) a natureza de ente federativo autônomo, com capacidade de auto-organização, normatização própria, autogoverno

e autoadministração, conforme regulamentos nos artigos 18, 32 e 342 da Carta Magna de 1988. Dessa forma, o DF possui competências administrativas, legislativas e tributárias. O DF não pode ser dividido em municípios (CF, 1988, art. 32), não sendo um estado e tão pouco um município. De acordo com Carta Magna em seu artigo 32, a organização do DF se materializa através da lei orgânica.

Diante das peculiaridades vivenciadas pelo DF em relação aos demais entes federados, a SEEDF é composta por 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE), e atende a população de 33 Regiões Administrativas (RAs) como mostra o Quadro 2. As RAs são numeradas a partir do ano de criação, sendo a primeira Região Administrativa do Distrito Federal criada em 10/12/1964, RA I – Plano Piloto, e a última em 30/09/2019, RA XXXIII – Arniqueiras.

Tabela 1 - As Coordenações Regionais de Ensino no DF

(continua)

Coordenação Regional de Ensino		Quantidade de escolas	Quantidade de Professores	Quantidade de estudantes
1	Brazlândia	32	735	16.391
2	Ceilândia	97	3.512	80.543
3	Gama	50	1.877	30.541
4	Guará	28	1.251	20.021
5	Núcleo Bandeirante	36	1.158	23.242
6	Paranoá	35	802	24.901
7	Planaltina	65	1.942	40.407
8	Plano Piloto	107	3.232	44.144
9	Recanto das Emas	29	1.042	26.016
10	Samambaia	42	1.638	35.505
11	Santa Maria	29	1.169	24.762
12	São Sebastião	26	779	22.509
13	Sobradinho	47	1.471	26.305
14	Taguatinga	64	2.726	43.5018

Fonte – Organizada pela autora.

A instituição pesquisada é a secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A SEEDF é um órgão da administração direta do governo do Distrito Federal, responsável por criar políticas públicas educacionais e pela administração superior da rede pública de Ensino do Distrito Federal. A missão da SEEDF é de proporcionar uma educação pública, gratuita e

democrática, voltada à formação integral do ser humano, para que possa atuar como agente de construção científica, cultural e política da sociedade, assegurando a universalização do acesso e permanência na escola (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Os sujeitos da presente pesquisa são os professores da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, atuantes da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), do quadro de professores efetivos que estejam em regência de classe, escolhidos aleatoriamente dentre as 14 diferentes Coordenações Regionais de Ensino (CRE). Nesse movimento, busca-se diversificar geograficamente a localidade dos sujeitos pesquisados, através da aplicação de um questionário.

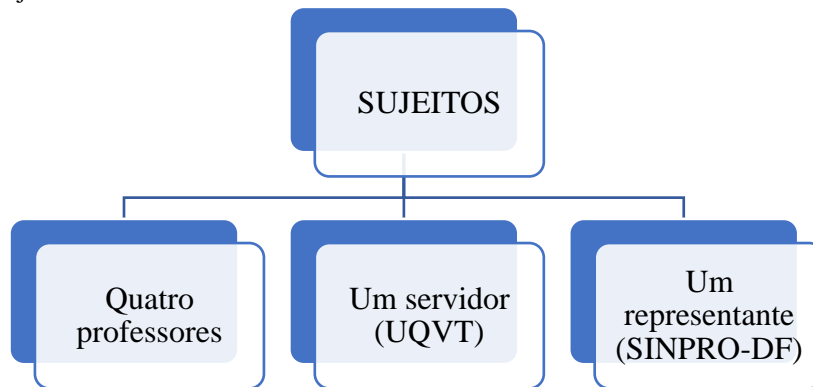
Os sujeitos entrevistados representam um total de quatro professores que apresentaram afastamento por adoecimento relacionado ao trabalho, e foram escolhidos de forma aleatória, através da técnica de amostragem *snowball* ou bola de neve. De acordo com Bockorni e Gomes (2021, p. 105), a “bola de neve” é uma técnica de amostragem que vem sendo utilizada em pesquisas qualitativas nos últimos anos, principalmente, porque permite que se alcancem populações pouco conhecidas ou de difícil acesso”. Essa técnica consiste em um sujeito indicar outro conhecido, formando assim, uma rede social entre indivíduos.

Esta técnica de amostragem conceituada como não probabilística, permite conceber uma rede de sujeitos, em que um participante indica outro conhecido, fundamentando uma rede social entre indivíduos. [...] Esse nome, bola de neve, perfaz a ideia de uma bola de neve que corre ladeira abaixo, envolvendo mais elementos e aumentando sua rede de informações. Para esta pesquisa, nossa amostra foi de tipo exponencial, em que cada indivíduo poderia indicar mais de uma pessoa (ROCHA, 2020, p. 32).

Nesse contexto, optou-se pela entrevista com um servidor que trabalha na Unidade de Qualidade de Qualidade de vida e bem-estar no Trabalho (UQVT-SEEDF). A UQVT é composta por uma equipe de profissionais com formação em diversas áreas, e tem por objetivo desenvolver ações voltadas para a prevenção e promoção da saúde mental do/a/s servidores/as do governo do Distrito Federal.

Por fim, realizou-se uma entrevista com um representante do sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO-DF) para verificar quais ações a instituição tem realizado. O SINPRO-DF, surge como uma entidade que tem como objetivo a organização da luta de trabalhadores da educação e a reivindicação por melhores salários e condições de trabalho. Portanto é necessário conhecer como o SINPRO-DF trata as relações entre o adoecimento dos trabalhadores em face à degradação das condições de trabalho.

Figura 1 – Sujeitos das entrevistas



Fonte – organizada pela autora (2022).

1.4 Instrumentos e técnicas da Pesquisa

O estudo busca estabelecer um diálogo com autores que abordam os aspectos singulares desta investigação, além de combinar instrumentos de coleta de dados, que deram suporte à pesquisa documental e à pesquisa de campo. Dessa forma escolhemos quatro instrumentos metodológicos para compor este estudo, são eles: pesquisa bibliográfica, entrevista semiestruturada, análise documental e análise de questionários.

A pesquisa bibliográfica, eleita como primeiro instrumento metodológico, apoiou-se em autores que abordam a intensificação do trabalho docente como cerne do adoecimento de professores. Também selecionamos a produção de autores que tratam da relação trabalho e educação, apoiados nos clássicos, como: Marx (1974), Marx e Engels (2009); Mézaros (1930, 2011), Lukács (2012) e Enguita (1989); autores que pesquisam os impactos do neoliberalismo e interesses do capital, tais como: Tonet (2012, 2018), Paulo Netto (2011), Oliveira (2020); Antunes (1953, 2009, 2018); autores que investigaram sobre a intensificação do trabalho: Dall Rosso (2009), Apple (1989); sobre o adoecimento: Dejourns (1992; 1999), Codo (2006), Esteve (1999), entre outros.

A entrevista semiestruturada, como segundo instrumento metodológico, será realizada com os sujeitos supracitados na subseção anterior. Entender em que dimensão está o trabalho e quais os maiores desafios enfrentados, é núcleo deste trabalho, com o objetivo de apreender as determinações que fomentem o objeto. Nesse sentido, além de interagir com os sujeitos desta relação entre objeto-investigador-sujeito, a entrevista possibilita a interação social, assim como fontes de informação de dados.

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 2008, p.128).

Como terceiro instrumento metodológico, optamos pela utilização de questionários, cuja investigação é composta por um conjunto de questões que serão submetidas aos professores que estejam em atividades, com o propósito de obter informações de diversos aspectos da realidade concreta.

Para Gil (2008), a técnica de utilização de questionários possibilita atingir um grande número de pessoas, mesmo que essas pessoas estejam em diferentes espaços, podendo ser utilizado de diferentes formas (correio, *e-mail*, *WhatsApp*, entre outros), ou seja, possibilita chegar a diferentes realidades e diversos lugares ao mesmo tempo, implica menos gasto para a produção e aplicação, garante o anonimato das respostas e permite aos sujeitos utilizarem respostas que julgam conveniente dentro de suas realidades e, talvez, a maior característica seja a não exposição do aspecto pessoal do sujeito pesquisado. Nessa esteira, pretende-se utilizar o questionário nas 14 regionais de ensino, e coletar o máximo dados. Julgamos que o questionário será uma importante técnica, com reflexo sobre os resultados.

A análise documental, como quarto instrumento metodológico, consiste na busca de informações em materiais escritos. Para Gil (2008, p. 147) são considerados documentos não apenas os escritos, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Exemplos dessa modalidade de registro são os documentos elaborados por instituições governamentais. Nesse sentido, analisou-se a legislação vigente, relativa às propostas da SEEDF para o acolhimento de servidores adoecidos, e as leis que regem a educação nacional brasileira.

Nesse sentido, na pesquisa documental analisou-se os documentos norteadores da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, relatórios e documentos que registram os afastamentos de professores por motivo de doença.

Foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde apresentou-se as etapas observadas pelo pesquisador de forma que assegurasse ao pesquisado, autonomia, consciência, de forma livre, esclarecida e com ênfase na proteção ao anonimato.

Enfim, o processo de pesquisa está permeado de trajetórias e técnicas, e em particular por metodologias que nos possibilitaram entrar em contato com a realidade. Por fim, a pesquisa nos permite dar uma ressignificação e reelaboração de uma consciência crítica, cabendo ao pesquisador trazer uma proposta emancipatória. Demo (2006) propõe que a pesquisa pode

significar uma condição de consciência crítica, e não um mero objeto de pressões alheias. Afirma, ainda, que não se trata de copiar a realidade, mas compreender efetivamente, utilizando as ferramentas disponíveis, e construir categorias de análise a partir de uma síntese que nos permita, dialeticamente, compreender e intervir no sentido de transformar a realidade que nos cerca.

SEÇÃO 2 – O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE ADOECIMENTO DE PROFESSORES NO BRASIL: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E O REFERENCIAL TEÓRICO UTILIZADO

A presente seção tem por objetivo identificar e analisar as pesquisas que se relacionem com o tema trabalho docente e adoecimento de professores, tendo em vista analisar quais os elementos norteadores estão mediando a tensão entre trabalho e adoecimento. Compreendendo dessa forma que as pesquisas já realizadas possibilitam o diálogo e avanços para o campo, percebemos a necessidade de estudarmos os elementos que causam adoecimento a partir das publicações analisadas.

O Estado do Conhecimento é um tipo de metodologia bibliográfica que está sendo muito utilizada nos últimos anos, principalmente em pesquisas das chamadas Ciências Humanas e Sociais. Nesse sentido, a incidência de pesquisas do tipo Estado do Conhecimento integram a composição do referencial de pesquisas científicas de teses e dissertações, bem como de grupos de pesquisas, artigos científicos, entre outros.

As autoras Romanowski e Ens, utilizam “estado da arte” e “estado do conhecimento” como termos sinônimos, destacando a importância dos dados coletados que possibilitam a análise do aporte teórico e uma comunicação entre os pesquisadores na área, criando, assim, um ambiente colaborativo.

[...]as pesquisas denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento” nos últimos 15 anos no Brasil parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrados e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 46).

O Estado do Conhecimento consiste na identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando períodos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI; SANTOS; BITTENCOURT, p. 155, 2021).

A abordagem epistemológica pode ser importante, também, na organização de um universo de pesquisas que produzem resultados sobre uma mesma problemática. Nesse sentido, as análises epistemológicas buscam superar os “estados da arte” tradicionais. Os balanços conseguidos através de uma análise epistemológica, não só permite identificar os temas estudados, as bibliografias ou os autores consultados, levam, também, a aprofundar nos problemas e questões que geraram o conhecimento, a elucidar os métodos, as estratégias, os conflitos teóricos e paradigmáticos e o

confronto dos resultados; também permitem revelar os vazios conceituais, a limitação ou extensão das categorias e as perspectivas históricas de uma ciência em particular (GAMBOA, 2006, p. 37).

Portanto, buscou-se complementar a revisão bibliográfica, analisando as pesquisas publicadas com recorte temporal de 2012 a 2020⁴. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no portal de Períodos da CAPES, para análise dos artigos com classificação Qualis A1, A2, B1 e B2. Por último, realizamos a pesquisa nos anais dos seguintes eventos: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Encontro Nacional de Didática e Ensino (ENDIPE).

2.1 Teses e Dissertações – BDTD

Para a busca, foram utilizados critérios e refinamentos, realizados em etapas, foram elas: a) leitura de títulos, resumos e palavras-chave que tivessem os descritores; b) após a etapa (a), foi realizada uma leitura flutuante dos trabalhos, sendo selecionados nove trabalhos: uma tese, oito dissertações e 16 artigos.

Utilizamos os seguintes descritores: *adoecimento docente; adoecimento de professores; mal-estar docente; e, Síndrome de Burnout em professores*. A partir dessa pesquisa geral, limitamos a selecionar as produções em língua portuguesa, destacando as que se alinhavam ao trabalho docente. Contudo, foram descartados os trabalhos que analisavam o adoecimento, de área médica, engenharia e serviço social. Descartamos também os trabalhos cujo tema era adoecimento, mas com enfoque nos profissionais que iriam para outras funções na escola (professor readaptado). Desconsideramos, também, os trabalhos com foco em doenças específicas, como por exemplo, a perda da voz.

A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) é uma base de dados desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT). Nesse banco de dados estão integradas informações de teses e dissertações completas de diversas instituições de ensino no Brasil e do exterior, com ênfase maior no mapeamento das produções brasileiras. Para realizar o acesso foi utilizado o endereço eletrônico <https://bdtd.ibict.br>. A busca foi realizada no dia 30 de julho de 2021. Os filtros utilizados foram: ano de defesa (2012-2020); instituições (todas);

⁴ O recorte temporal justifica-se pela necessidade de reunir informações que possam contribuir no aprofundamento desta temática, dando continuidade aos estudos realizados pelas autoras Carla Weirich Lazzari e Denise Quaresma da Silva, que elaboraram a pesquisa intitulada “Pesquisas sobre mal-estar e bem-estar docente: Uma revisão sistemática no banco de dados no portal da Capes de 2003 a 2012”.

repositório (todos); programa de pós-graduação em educação; tipo de documento (teses e dissertações). Foram selecionadas um total de nove produções, sendo oito dissertações e uma tese. Apresentaremos a seguir, um quadro com os respectivos achados.

Quadro 2 – Síntese das buscas BDTD/IBICT

Descritores	Quantitativo de Trabalhos	Trabalhos selecionados
Mal-estar docente	8	2
Síndrome de Burnout em professores	24	3
Adoecimento docente	16	4
TOTAL	48	9

Fonte: Base de dados analisados pela autora (2021)

Quadro 3 – Levantamento de Teses e Dissertações, portal BDTD/IBICT

(continua)

Nº	Ano	Autor	Tipo	Objetivo	Delineamento e amostra	Rede de Ensino	UF	Referencial teórico
“Professoras e professores: políticas públicas de trabalho e emprego no estado de São Paulo (2007- 2018) e seus reflexos no adoecimento”								
1	2019	ZAFALÃ O, João Luís Dias	Dissertação	Analisar a relação das políticas públicas de trabalho e emprego no estado de São Paulo, no período de 2007 a 2018, e seus reflexos no adoecimento de professoras e professores	Estudo quali-quantitativo, análise documental de escolas públicas estaduais	Pública	SP	Marx, 1999, 2013; Dongeville, 1976; Martinez Et. Al., 1997; Laval Et Al, 2011; Frigotto, 1984; Ospina, 2015; Frigotto, 1984; Catani, 2006; Castel, 2009; Pierre Dardot E Christian Laval, 2016; Harvey, 2016; Motta, 2008; Giovanni
Adoecimento de docentes na educação básica: Uma revisão sistemática da literatura								
2	2018	COUTO, Andreia Lobato	Dissertação	Construir um panorama das pesquisas nacionais e internacionais publicadas entre os anos 2006 e 2017 sobre o tema adoecimento docente na Educação Básica	Revisão Sistemática da Literatura (RSL), de caráter exploratório e descritivo, com buscas nas bases SciELO, Eric, Lilacs e CAPES	Pública	-	Assunção; Oliveira, 2009; Bruns; Luque, 2014; Carlotto; Palazzo, 2006; Esteve, 2005; Giordano; Andrade, 2006; Bruns; Luque, 2014; Tartuce; Nunes; Almeida, 2010; Codo, 2006; Bandura, 1994;
Organização do trabalho escolar e o mal-estar dos Professores: o desafio de integrar pessoas								
3	2017	TOLFO, Silvia	Dissertação	Compreender como as formas de	Estudo qualitativo, entrevistas	Pública	RS	Aguiar, 2008; Bardin, 2016; Carlotto, 2015;

		Regina Basseto		desenvolvimento do trabalho escolar podem ser orientadas a partir das demandas geradas pelas situações de mal-estar vividas pelos professores, no âmbito de uma escola pública de educação básica	semiestruturadas das direcionadas, 10 participantes e um diário de campo;			Codo, 2006; Cunha, 2006; Dejourns, 2009; Esteve, 1999; Nóvoa, 2001; Jesus, 1996; Oliveira e Assunção, 2016; Zabalza, 1994;
Impactos das políticas públicas educacionais mineiras, no período de 2003 a 2014, sobre a saúde do professor da Rede Estadual de Uberaba								
4	2017	REIS, Juliana Christina de Souza	Dissertação	Investigar os impactos da implantação da Lei do subsídio/2011 sobre o adoecimento docente, no contexto do choque de gestão, no período de 2003 a 2014	Estudo qualitativo, descritivo, interpretativo empírico e com análise documental; entrevista com três professores EF II, um gestor, um representante do governo, um representante do sindicado	Pública	MG	Boulous, 2013; Afonso, 2001; Ortz, 1999; Souza, 2008; Dalbério, 2009; Toledo, 1995; Anderson, 1995; Gasparini, Barreto E Assunção, 2005; 2006; Codo, 1999; Carlotto, 2002; Esteve, 1999; Oliveira, 2010; Tardiff,
A tradução do fracasso: Burnout em professores do Recife								
5	2015	MENDES, Maria Luiza Maciel	Tese	Detectar e avaliar aspectos da Síndrome de Burnout em professores que atuam no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) da Rede Municipal de Educação do Recife, e sua relação com a precarização do trabalho docente	A pesquisa, de base qualitativa, envolveu uma análise documental, entrevistas e aplicação de questionários de medição dos patamares de Burnout (MBI), e o perfil sócio-demográfico de 24 professores de língua portuguesa e matemática	Pública	PE	Paschoalino e Fidalgo, 2011; Benevides Pereira, 2010; Carlotto, 2004; Cristina Maslach e Jakcson, 1981; Esteve, 1999; Paschoalino, 2009; Oliveira, 2003; Barreto, 2004; Mendes, 2007; Ramos, 1994; Contreras, 2012; Apple, apud Contreras, 2012; Leite, 2007; Carvalho, 1997; Souza,

					nas 12 escolas do Município			2007; Gentili, 2012;
O mal-estar docente no contexto escolar a partir das percepções dos professores								
6	2015	SANCHES Ana Paula Rodrigues	Dissertação	Compreender o processo do mal-estar docente no contexto escolar a partir das percepções dos professores	Pesquisa qualitativa, entrevistas e questionários com professores do EFII	Pública	SP	Aranda, 2015; Codo, 1999; Esteve, 1999; Huberman, 1999; Martins, 2015; Nóvoa, 1999; Rigolon, 2015; Sacristán, 1999; Tardif, 2012; Vieira, 2010;
Trabalho e saúde do professor: estilo de vida e adoecimento entre professores do ensino fundamental I em Boa Vista – RR								
7	2014	LEITE, Francisco Edson Pereira	Dissertação	Identificar as relações entre exercício do magistério, estilo de vida e os fenômenos de saúde e adoecimento em professores do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Boa Vista Roraima	Abordagem descritiva, com análise qualitativa e quantitativa, análise documental e de campo	Pública	RR	Esteve, 1999; Codo, 1999; Dejours, 1994; Freitas, 2006; Gardenal, 2013; Garrido, 2005; Gasparine & Assunção, 2005; Huberman, 2000; Lipp. 2000; Minayo, 2002,2006; Nacarato, 1998;
Trabalho docente e adoecimento de professores do Ensino Fundamental em um Município da Zona da Mata Mineira								
8	2014	CARVA- LHO, Ana Carolina da Costa	Dissertação	Compreender as relações entre o trabalho docente e os adoecimentos de professores do Ensino Fundamental, buscando identificar as patologias que têm justificado os afastamentos deles em suas atividades profissionais.	Pesquisa documental ao banco de arquivo do Instituto de Previdência visando identificar o número de docentes do município que se afastaram do trabalho, bem como quais patologias justificaram as situações	Pública	MG	Oliveira, 2004; Hypólito, 2012; Oliveira e Maués, 2012; Dourado, 2012; Duarte e Ferreira, 2012; Dourado, 2002; Diniz; 2001 e Paschoalino; 2008; Minayo, 2010; Antunes, 2009; Albanoz, 2009; Dejours, 1992; Oliveira et al 2010; DUARTE, 2001; apud OLIVEIRA, 2012; Codo, 1999; Rodrigues, 2009; Esteve, 1999;

Do mal-estar docente de professores do Ensino Médio: contribuições de Nietzsche e Freud								
9	2013	SANTOS, Yara Magalhães	Dissertação	Investigação do mal-estar dos professores do Ensino Médio de Uberlândia-MG, buscando responder ao problema de pesquisa e, assim, compreender as razões do mal-estar deste grupo de profissionais.	Pesquisa bibliográfica, empírica com abordagem qualitativa e com utilização de entrevistas	Pública	MG	Adorno, 1965; Andrade, 2008; Arroyo, 2000; Esteve, 1999; Foucault, 1975; Freire, 2002; Freud, 1996; Frigotto, 2004; Kuenzer, 2000; Martins, 2006;

Fonte: Base de dados analisada pela autora (2021)

(conclusão)

A partir do diálogo trazido pelas produções elencadas acima, é possível dizer que os trabalhos são oriundos de diferentes programas de mestrado e doutorado, demonstrando que a temática acerca do trabalho e adoecimento de docentes tem despertado o interesse dos pesquisadores, e se constitui como estudo de variadas áreas do conhecimento (Psicologia, Educação, Sociologia), constituindo um objeto de muitas áreas do conhecimento.

Esclareço que foram analisados os trabalhos específicos da área da educação, sendo descartados aqueles que, apesar de trazerem uma abordagem sobre o adoecimento, vinculavam-se a uma perspectiva psicológica, do serviço social ou da medicina. Delineamos esses critérios para facilitar o levantamento bibliográfico e realizar uma leitura mais profunda e rigorosa dos trabalhos. Também optamos pela exclusão dos textos que reportavam o adoecimento em instituições superiores de educação, bem como os que discutiam o trabalho readaptado⁵ de professores que adoecem e, após um determinado período, cumprem outras funções dentro da escola.

Dos trabalhos analisados, um corresponde a uma tese e oito são produções de dissertação. Quanto ao tipo de pesquisa, majoritariamente consideram-se estudos *qualitativos*,

⁵ Em consonância à Lei nº. 8.112/90, em seu Artigo 24, a “readaptação é a investidura do servidor em cargo de atribuições e responsabilidades compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental verificada em inspeção médica”. A readaptação da função é prevista também a servidores do Distrito Federal através da LC nº 840/2011, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis do DF, das autarquias e das fundações públicas. No caso do professor, esse fica afastado da sala de aula e passa a desempenhar outras atividades na escola. Nesse sentido, o público alvo da referida pesquisa não consiste este grupo de professores, mas sim aqueles que permanecem na atividade docente resistindo aos processos pelos quais é submetido.

compreendendo aproximadamente 66 %, o que corresponde a seis trabalhos. Em segundo lugar as pesquisas do tipo *quali-quant*i, ou um percentual de 22%, sendo um total de dois textos.

Do montante dos trabalhos analisados, quatro investigam o adoecimento docente na Educação Básica. Também quatro pesquisas foram realizadas com professores do Ensino Fundamental II, ou seja, formados em licenciaturas de áreas específicas. Na etapa do Ensino Médio acessamos um trabalho. No Ensino Fundamental de Anos Iniciais, ou seja, sobre o adoecimento de profissionais formados em Pedagogia, obtivemos o acesso a dois trabalhos. Apesar de o adoecimento docente ser um tema que adquire crescente relevância científica, ainda não identificamos pesquisas com esta temática, especialmente no que tange à Educação Básica do Distrito Federal.

Outro dado relevante foi quanto às regiões dos estudos sobre o Adoecimento de professores. O maior número de pesquisas está localizado na região Sudeste, onde encontramos cinco dissertações de mestrado; na região Sul encontramos um trabalho; na região Nordeste um trabalho; na região Norte um trabalho; e, no Centro-Oeste nenhum trabalho.

Figura 2 - Distribuição das pesquisas encontradas por regiões



Fonte – Elaborada pela autora (2022)

O referencial teórico utilizado nas pesquisas analisadas são: Apple (1989); Carlotto e Palazzo (2006); Dejours (1992, 1999); Enguita (1991); Hypólito; Vieira e Pizzo (2009); Codo (1999; 2006); Esteve (1991, 1999); Lipp (2009); Oliveira (2000, 2004); Marx (1999, 2013); Mészáros, (2006); Frigotto (1984, 2004); Freitas (2011).

Aparecem múltiplos fatores como causas de adoecimento apontados nas pesquisas: número excessivo de estudantes em sala de aula, precarização do trabalho, estrutura física inadequada, rotina de trabalho para além da carga horária estipulada, sentimento de não reconhecimento de sua profissão perante a sociedade, intensificação do trabalho, controle e cobrança por resultados.

As pesquisas apontam para algumas categorias centrais ao investigarem o trabalho e o adoecimento, são elas: Síndrome de Burnout; relações de trabalho; percepção do adoecimento pelos sujeitos (professores); políticas públicas e adoecimento; o adoecimento como consequência de um modo de produção capitalista; as implicações do adoecimento para o trabalho; precarização, intensificação e condições de trabalho.

Tendo em vista a interlocução com os trabalhos revisados, apresentaremos a seguir, em forma de tópicos, alguns destaques dos achados das teses e dissertações:

Tabela 2 – Destaques dos achados

Ponto a)	<ul style="list-style-type: none"> Os trabalhos localizados na região Centro-Oeste sobre o tema adoecimento são diversos: problemas de voz, professores que sofreram processos de readaptação das atividades, adoecimento no ensino superior; Não foram encontradas produções sobre adoecimento de professores que atuem na educação básica do Distrito Federal
Ponto b)	<ul style="list-style-type: none"> 55% da produção selecionada está localizada na região Sudeste; Três dissertações localizadas em Minas Gerais; Duas dissertações localizadas em São Paulo;
Ponto c)	<ul style="list-style-type: none"> Todas as produções selecionadas investigaram a realidade de escolas públicas; Há uma necessidade de realizar investigações na realidade de instituições privadas acerca da temática;
Ponto d)	<ul style="list-style-type: none"> 66% das pesquisas, o que corresponde a seis pesquisas, buscaram a percepção dos sujeitos sobre o adoecimento;
Ponto e)	<ul style="list-style-type: none"> Nenhum trabalho aponta para o acolhimento das secretarias de Educação para com os professores adoecidos;
Ponto f)	<ul style="list-style-type: none"> 33% dos trabalhos (três trabalhos) selecionados trazem o adoecimento como uma relação dialética entre trabalho X adoecimento;
Ponto g)	<ul style="list-style-type: none"> 11% (um trabalho) selecionado abordou o tema do adoecimento voltado para prática (organização do trabalho);

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

2.2 Periódicos CAPES

A partir dos critérios já mencionados, utilizamos a base de dados *on-line* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), selecionando os artigos com Qualis A1, A2, B1 e B2. Esse acervo constitui um dos maiores quantitativos de trabalhos localizados, demonstrando ser uma importante base de dados da produção do

conhecimento. Ao utilizarmos os descritores, encontramos 398 artigos, dentre as mais diversas áreas do conhecimento. Optamos por realizar uma leitura mais aprofundada daqueles com foco de discussão no campo da Educação. Após o refinamento, foi feita uma leitura do título, palavras-chaves, resumos, classificação-Qualis e recorte temporal (2012-2020), selecionamos 16 artigos.

As pesquisas indicam que na educação tem sido evidenciado crescimento no número de acometimentos relacionados à saúde dos professores, que afetam tanto a saúde física quanto a psicológica, com destaque no comprometimento da capacidade de trabalho, e não nas condições de trabalho. Os textos descrevem o cenário geral dos sintomas e/ou adoecimentos psíquicos dos professores investigados e indica a presença da temática nas pesquisas. Vejamos os quadros a seguir:

Quadro 4 – Síntese das buscas periódicos CAPES

Descritores	Trabalhos encontrados	Trabalhos selecionados
Adoecimento Docente	78	9
Mal-estar docente	210	5
Síndrome de Burnout	110	4
Total	398	16

Fonte – Elaborado pela autora (2022) com dados da CAPES

Quadro 5 – Descrição dos trabalhos: ano, objetivo, metodologia, sujeitos, referencial, Qualis e síntese (continua)

Nº	Ano	Objetivo	Metodologia	Sujeitos	Referencial	Periódico	Qualis	Síntese dos Resultados
Diálogos e reflexões sobre formação de professores: possibilidades de superar o mal-estar docente Autores: Evandro Consaltér; Altair Alberto Fávero								
1	2020	Refletir sobre a formação inicial e continua da de professores como possibilidade de enfrentar o mal-estar docente	Pesquisa bibliográfica de cunho analítico	Professores	Enguita, 2004; Pozo, 2002; Fávero, 2009; Araújo 2006; Pimenta, 2008; Morin, 2010; Esteve, 2004; Benincá, 2002; Becker, 1993; Esquinsani 2011; Freire, 2011; Martins Silva, 2011	Revista Faculdade De Educação (UEMT)	B2	Há uma necessidade de formação permanente do professor, e ele próprio deve assumir uma postura formativa e reflexiva de sua atividade prática, ocupando diferentes espaços: coordenação, gestão e, principalmente, nos programas

								de formação continuada
Do mal-estar social ao mal-estar docente: contribuições da psicanálise Autor: Lucas Veras de Andrade								
2	2020	Analisar o mal-estar entre professores a partir da perspectiva psicanalítica	Método psicanalítico	Professores do Ensino Médio	Freud, 1996; Raullet, 2002; Paoli, 2005; Pereira, 2009; Birman, 2009; Esteve, 1999; Aguiar e Almeida, 2008; Jesus, 2004; Herrmann, 2004; Levisky e Taille, 2002; Voltolini, 2011; Miranda, Santiago, 2006; Adorno, 1995	Revista FAEEBA	A2	Verificou-se que algumas razões do mal-estar estão associadas às falhas do processo educacional enquanto operador de interdição dos alunos e ambivalência de sentimento em relação à profissão, que ora assume contornos de culpa e autoagressão. Concluímos que o cenário escolar aspira contribuições para reflexões acerca dos processos de interdição social e da própria análise do mal-estar, enquanto dilema que extrapola os muros da escola
Condições de trabalho docente na escola pública de tempo integral Autoras: Samanta Antunes Kasper e Renata Portela Rinaldi								
3	2019	Investigar e analisar as condições de trabalho dos professores que atuam com a jornada ampliada no Programa de Educação de Tempo Integral	Abordagem qualitativa de pesquisa em educação e pesquisa de campo. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados o questionário e a entrevista semiestruturada	21 professores que atuavam nas seis escolas municipais, no programa Educação de Tempo Integral	Cavaliere, 2010; Oliveira e Vieira, 2012; Oliveira e Assunção 2010; Minayo, 2009; Ludke, André, 1986; Miles, Huberman e Saldaña, 2014; Giroux 1987; Batista; Odellius, 2006; Gadotti 2009; Hypolito, 2012, 2014; Tardif e Lassard, 2009; Jacinto e	Colloquium hamanrum	B2	Foi possível identificar três categorias que prevaleceram nas falas dos professores, a partir das análises dos resultados a saber: 1) participação docente no processo de implantação do Programa de Educação Integral Cidadescola; 2) infraestrutura escolar e

					Hobold, 2012; Cunha, 1999; Varani e Carvalho, 2007; Esteve 1999; Batista e Codo, 2006			realização do trabalho Docente; e, 3) condições organizacionais, sociais e econômicas dos professores. Nesse sentido, é possível perceber a necessidade premente da assunção de macro e micropolíticas educacionais, visto que essas determinam as condições e a organização do trabalho docente, podendo agir como catalisadores do adoecimento dos professores
<p>O estresse, o professor e o trabalho docente</p> <p>Autores: Geyse Chrystine Pereira; Luc Vandenbergue Souza Fernandes;</p>								
4	2018	Visa sintetizar as evidências disponíveis acerca do tema em questão	Revisão do tipo integrativa	-	Cezar-Vaz Et Al, 2015; Lima Jr E Silva, 2014; Dalagasperina E Monteiro, 2014; Borba Et Al, 2015; Baião E Cunha, 2013; Espinoza-Díaz, Tous-Pallarès E Vigil-Colet, 2015; Braum E Carlotto, 2014; Bannai, Ukawa E Tamakoshi, 2015; Martins, Et Al, 2014	Revista Labor	B2	Os resultados mostram que as principais condições de trabalho estressantes para os professores estão relacionados com as consequências biopsicossociais para a saúde. Além da identificação dos estressores, é importante a análise dos mecanismos de enfrentamento que podem sofrer influências do gênero, do contexto no qual o indivíduo está inserido, das

								características pessoais e do trabalho. O excesso de atividades, e o desgaste emocional a que os docentes estão sujeitos no trabalho, tornam os mais susceptíveis e vulneráveis ao desenvolvimento de transtornos relacionados ao estresse
O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professoras do Ensino Fundamental Autores: Christina Cesar Praça Brasil; Maxmíria Holanda Batista; Anna Karynne da Silva Melo; Flávio Lúcio Pontes Ibiapina; Aline Veras Moraes Brilhante; Raimunda Magalhães da Silva;								
5	2016	Identificar as causas do sofrimento psíquico referidas por professoras do Ensino Fundamental		Professoras do E.F.	Bendassolli, 2014; Clot, 2010; Zanelli, 2010; Teixeira 2015; Codo, 1999; Mendes 2015; Minayo 2010; Forattini 2015	Revista brasileira em promoção da saúde	B2	O estudo evidenciou que as professoras analisadas identificaram vários aspectos que causam sofrimento psíquico e que estão relacionados ao contexto da docência: fatores ambientais, institucionais, e nas relações sociais e interpessoais
Direito à educação, formação do adolescente e adoecimento no estado capitalista Autores: Herculano Ricardo Campos; Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal; Marilda Gonçalves Dias Facci;								
6	2016	Problematizar a distância entre o que prevê a legislação e o que é efetivamente implementado na sociedade, privilegiando a reflexão sobre os	Pesquisa Bibliográfica	Alunos e professores	Graciano, 2005; Florenzano 2007; Engels 2015; 1884; harnecker, 1983; Rosar, 2012; Marx 2004; Iamamoto, 1983; Vygotski 2000, 1996 ; Tolstij 1989; Dragunova 1985; Leontiev 2001; Kon 1985; Elkonin	Revista Educação em Questão	A2	No ideário liberal e na perspectiva positivista, o adoecimento do professor e o inconformismo dos adolescentes aparecem como problemas individuais de personalidade; já sob o ponto de vista dos professores o que incide sobre o comprometimen

		efeitos de tal situação na vida de alunos/as adolescentes e professores			1987; Codo (1999), Assunção E Oliveira (2009), Mosquera E Stobäus (1996) E Zaragoza (1999). Facci 2004; Saviani 2003; Santos E Facci 2012; Silva 2006; Oliveira 2004			-to de sua saúde física e mental são as limitações do sistema (Estado) impedindo-os de ensinar
A terapia comunitária sistêmica e integrativa no enfrentamento do estresse e do adoecimento no trabalho docente Autores: Ralph CASTRO; Cinara Aline FREITAS; Maurino Bertoldo SILVA; Eliete Pereira RODRIGUES								
7	2016	Verificar se a Terapia Comunitária Sistêmica e Integrativa (TCSI) pode ser utilizada como instrumento de avaliação das condições do trabalho docente, tanto em Uberaba quanto no Brasil	Sessões de TCSI em 10 escolas da rede municipal de Uberaba-MG, escolhidas de forma aleatória, com intenção de apontar os principais problemas, sentimentos e estratégias de enfrentamento dos professores	296 professores e 12 diretores da rede municipal	Carlotto 2002; Landini 2008; Miller 1992; Dejours 1988; Esteve 1989; Maia 2002; Barreto 2005; Goulart, 2003; cruz; Lemos, 2005; Araujo, 2005; Mendes, a., 2006; Assis, 2006; Reis, e., 2006; Cruz, 2008; Assunção, 2008; Araújo; Carvalho, 2009; bastos, 2009; Maia, 2010; Brand, 2010; Marcelino, 2011; Kawamura, 2015; Bernardes, 2015	Temas em Educação e Saúde	B2	O sistema de trabalho dos professores da rede municipal de Uberaba é apontado como principal fator gerador de sentimentos como: frustração, impotência, desvalorização, descrença, desrespeito, desmotivação, desespero, agonia, impaciência, nervosismo, sobrecarga, cobrança, insegurança e medo, baixo salário, insatisfação, autocobrança, culpa, traição, ansiedade e decepção. Chega à conclusão que os professores adoecem socialmente
Alienação, sofrimento e adoecimento do professor na educação básica Autores: Wendel Cristian de Oliveira e Flávia Gonçalves da Silva								
8	2015	Revelar a situação dos docentes que	Questionário semiestruturado respondido por 61 docentes de	61 professores de Escolas	SATO, 2004; Silva 2012; Rigolon 2013; Oliveira 2004; Ludke e Boing	Revista Labor	B2	O adoecimento e sofrimento do professor, além de ser

		lecionam em três escolas municipais da cidade de Diamantina-MG, por meio de levantamento das condições objetivas do trabalho	escolas municipais do Município de Diamantina-MG	Municípios	2004; Sampaio e Marin 2004; Santos 2004; Frigotto e Ciavatta, 2003; Tonet 2001; Vigotski, 2001; Gatti et al., 2009; Lima, 2010; Garcia 2002; Leontiev, 1978			consequência de um processo de alienação, também pode ser uma repulsa às condições degradantes em que a escola, bem como a sociedade em geral, promove aos indivíduos
Plano nacional de educação, autonomia controlada e adoecimento do professor Autores: Evaldo Piolli; Eduardo Pinto e Silva e José Roberto M. Heloan								
9	2015	Analisar os efeitos das reformas educacionais, a adoção de práticas e políticas gerencialistas centradas em metas e indicadores e suas implicações no cotidiano laboral de escolas e universidades públicas	Pesquisa Bibliográfica	-	Piolli, 2013; Silva, 2013; Chesnais, 1996; Gaulejac, 2007; Bruno 2011; Lima 2011; Ball 2004; Freitas 2012; Sguissadi, Silva Júnior, 2009	Caderno Cedes	A1	O discurso de qualidade e eficiência, atrelado à gestão heterônoma, fragilizam as relações de trabalho gerando avaliação punitiva, competitividade mórbida, individualismo gerando fadiga, sofrimento, estresse e relações de conflito nas relações de trabalho, provocando distanciamento ou perda da função social dos professores
Hegemonia neoliberal, precarização do trabalho docente no ensino público do estado de São Paulo e adoecimento – uma análise a partir de Ourinhos – SP Autor: Adilson Toledo Bernardes								
10	2015	Discutir o adoecimento de professores em decorrência das reformas, projetos hegemô-	Pesquisa bibliográfica	Professores do ensino Público de SP	Antunes 2009, 2013; Hervey 2012; Frigotto 1998; Sanfelice 2010; González; Salles, 2008; Fiamengui, 2009; Thomaz	Revista Pegada	A2	Relaciona que o conjunto de políticas vigentes desvalorizam o trabalho docente, e ainda há uma elevada cobrança e, no requisito da

		nicos e ideologias que sucateiam o ensino público			Jr, 2012; Costa, 2009; Gasparini Et Al. 2005; Alves 2013			“produtividade”, dando ênfase à lógica de produção capitalista, a fim de atender às demandas do modo de produção vigente
Mal-estar docente e absenteísmo: uma relação de trabalho e saúde das professoras de educação infantil Autores: Maria Luiza Luongo Silveira; Janaina Barela Meireles; Leomar da Costa Eslobão; Jarbas Santos Viera e Maria de Fátima Duarte Martins								
11	2015	Apresentar resultados parciais da pesquisa, financiada pelo CNPq, Trabalho e Saúde das Professoras de Educação Infantil das Escolas Públicas Municipais da Região Sul do Rio Grande do Sul, analisando a relação entre saúde e o processo de trabalho	Pesquisa quantitativa	Professoras e auxiliares que atuam na Educação Infantil em 16 cidades da região Sul do Rio Grande do Sul	Assunção (2009), Balinhas (2013), Esteve (1999) E Vieira Et Al. (2014)	Conexões Culturais	B2	Os indicadores podem ser significativos considerando-se os estudos de Vieira et al (2010; 2012) os quais apontam os múltiplos fatores e as condições de trabalho que levam ao adoecimento das professoras. Entre estes fatores, destacam-se o aumento do número de crianças por sala, salas de aula pequenas e sem pintura, escolas em prédios inadequados, materiais didáticos quebrados ou de baixa qualidade, praças e pátios abandonados, baixos salários e longas jornadas de trabalho
A relação entre assédio moral e esgotamento mental (Síndrome de Burnout) em educadores Autora: Paula Ariane Freire								
12	2015	Investigar qual a relação entre reestruturação produtiva, assédio	Pesquisa bibliográfica	Educadores	Farias, 2013; Fiorillo, 2005; Barbieri, 2004; Guimarães et al, 2008; Caniato et al, 2008; Dejours et al, 1994;	Acesso Livre	B1	O assédio moral pode ser entendido como um dos efeitos da reestruturação produtiva (fordismo/taylor

		moral e a incidência da Síndrome de Burnout em professores, e seus impactos educacionais e sociológicos			Santini, 2004; Vieira et al, 2006			ismo/toyotismo), exigência de maior controle sobre o trabalhador. O assédio moral abala fortemente a saúde e dignidade do trabalhador gerando transtornos que comprometem gravemente sua qualidade de vida e sua produtividade. A Síndrome de Burnout está intimamente ligada a formas autoritárias e rígidas de gestão escolar
Avaliação comparativa dos sintomas da Síndrome de Burnout em professores de escolas públicas e privadas Autores: Alberto Abrantes Esteves Ferreira; Douglas Elias Santos e Rafael Gustavo Rigolon;								
13	2014	Avaliar a presença dos sintomas desta Síndrome entre profissionais do ensino público e privado no município de Viçosa/MG, de modo que se identificasse qual grupo estaria mais predisposto a desenvolvê-la	Pesquisa bibliográfica e questionários	71 Professores da educação pública e privada	Fígoli, 2006; Ramos, 2008; Lapo, 1999; Gatti, 1996; Amado, 2000; Codo, 1999; Reinhold, 2001; (Carlotto, 2002; Moreno-Jimenez et al. 2002; Silva et al. 2008; Pinottim 2005; Bardin, 1977; Rocha; Deusdará, 2005; Meleiro, 2000; Folle e Nascimento, 2009	Revista Brasileira em Educação	A1	No Município investigado, os professores da rede pública de ensino mostraram-se mais propensos a desenvolver o Burnout que os professores da rede privada. Já os profissionais do ensino privado, por atuarem em escolas com melhor infraestrutura, maior disponibilidade de recursos didáticos e que oferecem uma melhor remuneração, estão menos propensos a desenvolver sentimentos de insatisfação em relação a sua atuação profissional e,

								consequentemente, o Burnout
Síndrome de Burnout: estudo comparativo entre professores do Ensino Especial e do Ensino Regular Autoras: Ana Claudia Braun e Mary Sandra Carlotto								
14	Verificar se existem diferenças nos índices das dimensões de SB, Perfil 1 e 2 entre professores de ensino especial e regular	Pesquisa quantitativa; questionário	160 professores, 80 de ensino especial e 80 de ensino regular	(Gil-Monte, 2005; Maslach, 2003; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001; Batista, Carlotto, Coutinho, & Augusto, 2010; Gasparini, Barreto, & Assunção, 2006; Gomes, Montenegro, Peixoto, & Peixoto, 2010; Leite e Souza, 2007	Verificar se existem diferenças nos índices das dimensões de SB, Perfil 1 e 2 entre professores de ensino especial e regular	Revista Psicologia Escolar e Educacional	A1	As diferenças podem estar relacionadas à natureza do trabalho desenvolvido e ao tipo de aluno atendido, como também à cultura e ao contexto social, fatores determinantes para o desenvolvimento da SB. O estudo em foco destaca a importância do desejo individual para atingir metas relacionadas ao trabalho, percebidas pelo sujeito como atraentes e fonte de satisfação pessoal
Mal-estar e atividade docente: um estudo com professoras de educação infantil Autor: Lucas Veras de Andrade								
15	2012	Verificar este fenômeno em uma escola de educação infantil da rede municipal de Teresina (PI), apontar suas causas e consequências para as professoras	Pesquisa qualitativa, levantamento bibliográfico e questionário semiestruturado	Professoras da educação infantil	Cox, 1978; Dejours, 1992; Esteve, 1999; Codo, 2002; Richardson, 2008; Pinto, 2005; Meleiro, 2002; Nunes sobrinho 2002; Lipp, 2002; Webler e Ristow, 2002; Maslach, Schaufeli e Leiter (2001 apud Carlotto, 2001; Araújo et. Al, 2005; Assunção, 2003; Huberman,	Revista Trabalho & Educação	B2	Na escola analisada, encontraram fontes geradoras de mal-estar que incidem tanto sobre a prática docente como também fatores referentes a condições ambientais. As professoras sentem-se desvalorizadas, sem motivação por muitos fatores, mas os mais mencionados

		analisa- das, assim como para o centro de educação			2000; Nimit e Pinto, 2008; Nóvoa 1992			por elas foram a questão salarial e a excessiva carga de trabalho
Adoecimento das professoras das primeiras letras em Olinda: sintomas, queixas e diagnósticos Edna Maria Rodrigues De Souza; Diógenes José Gusmão Coutinho								
16	2018	Descobrir e relacionar as principais queixas, sintomas e diagnósticos expostos em questionários semiestruturados	pesquisa aplicada e exploratória, com abordagem qualitativa dos resultados	32 professoras em três escolas municipais de Olinda - PE, Brasil	Esteve Zaragoza (1984, 1994, 1995, 1999), Maslach e Leiter, (1999, apud Carlotto, 2002, Andrade e Cardoso (2016), Baião e Cunha (2013), Borba et al. (2015), Freud; 1924; Dalagasperina; Monteiro, 2014; Reis, 2014; Ozoilo, 2015; Diehl; Marin, 2016; Codo, 1999; Pizzio e Klein 2015; Reis, 2014; Silva, 2011, 2014; Huberman, 2000 In Nóvoa (Org.), 2000; Leiter; Maslach, 1988; Maslach, 1993; Maslach;	Educação em Revista (UFMG)	A1	São multicausadores os fatores do adoecimento de professores responsáveis pelo mal-estar físico, psicológico e social, que os obrigam a se afastar da sala de aula. Entre estes aspectos estão: cansaço físico, psicológico e social, de acordo com as respostas destacamos as estruturas precárias das UEs, a superlotação das salas de aula, a necessidade de deslocamentos entre redes e a extensa jornada de trabalho com atribuições que ultrapassam o ambiente escolar

Fonte – Elaborado pela autora, com dados da CAPES (2022)

(conclusão)

2.3 - Eventos ANPED e ENDIPE

Acreditamos que o tema acerca do adoecimento docente ainda não tem a visibilidade que acreditamos necessária, principalmente em eventos de pós-graduação, como é o caso da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Encontramos apenas três produções nos eventos ocorridos em 2013 e 2017, mesmo realizando uma varredura criteriosa em praticamente todos os anos em que ocorreram os eventos. Estes três trabalhos

foram discutidos no Grupo Temático de Psicologia e Educação (dois trabalhos) e um trabalho discutido no GT Trabalho e Educação. No evento do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), identificamos apenas um trabalho, apresentado no primeiro evento *online* no ano de 2020. Dessa forma, percebemos que essas pesquisas apontam para a necessidade de estudos sobre o adoecimento no trabalho docente, conforme destacamos nos quadros a seguir:

Quadro 6 – Síntese de trabalhos selecionados em eventos

Evento	Trabalhos encontrados	Total Trabalhos selecionados
ANPED	2	2
ENDIPE	1	1

Fonte – Elaborado pela autora com base de dados da ANPED e ENDIPE (2022)

Quadro 7 – Descrição dos trabalhos: autor, título, objetivo, metodologia, referencial teórico, síntese conclusiva, sujeitos e Grupo de Trabalho nos eventos da ANPED e do ENDIPE (continua)

EVENTO: 38ª Reunião Nacional ANPED							
ANO: 2017							
LOCAL: São Luís – MA							
TRABALHOS							
Autor/a	Título	Objetivo Geral	Metodologia	Referencial Teórico	Síntese Conclusiva	Sujeitos	GT
Marilda Gonçalves Dias Facci; Sonia da Cunha Urt;	Professor readaptado: o adoecimento nas relações de trabalho	Apresentar os resultados de uma pesquisa realizada com professores readaptados do estado do Paraná, acerca do trabalho e sua relação com o adoecimento e a constituição da personalidade	Pesquisa bibliográfica e entrevistas	Antunes, 2009, 2011, 2014; Silva 2011; Gasparini, Barreto e Assunção, 2005; Souza e Leite, 2011; Leontiev, 1978; Martins, 2001,2004; Vigotski, 1930; Zeigarnik, 1981; Marx, 1988, 2008; Markus, 2015; Sampaio e Marin, 2004; Assunção e Oliveira, 2009	Os professores desempenham ações guiadas por motivos-estímulos, e as causas do adoecimento estão relacionadas à precarização do trabalho e que os professores vivenciam preconceitos e desvalorização na escola	20 Professores da Educação Básica	20 Psicologia da Educação
Ana Paulas Santos Silva; Fernando César	“Com o corpo tremendo” : expressões corporais de	Analisar as expressões das emoções negativas na estrutura corporal	Pesquisa bibliográfica e entrevistas	Fernández2005; Chrispino, 2007; Vasconcelos, 2008; Pacheco, 2008; Elias, 2007; Charlot, 2002, 2005;	As tensões emocionais vivenciadas pelas docentes, provocadas pelos conflitos em	17 docentes de escolas públicas	20 Psicologia da Educação

Bezerra de Andrade	sofrimento psíquico de docentes em contexto de conflitos relacionais na sala de aula	dos docentes a partir da vivência de conflitos relacionais na sala de aula, considerando o campo motor da ótica walloniana		Abramovay; Rua, 2002; Almeida, 2009, 2010; Wallon, 1978; Thong, 2007; Minayo 2008; Lakatos e Marconi, 2006	sala de aula, têm ocasionado nestas profissionais alterações metabólicas e de humor		
EVENTO: 36ª Reunião Nacional ANPED							
ANO: 2013							
LOCAL: Goiânia – GO							
TRABALHOS							
Raquel Rinco Dutra Pereira; Sandrelena da Silva Monteiro	Saúde e adoecimento docente: implicações na prática pedagógica	Questionar se há alguma correlativa entre saúde docente e saúde discente, e, se há, que implicações teriam no processo pedagógico?	Pesquisa bibliográfica	Codo, 1999; Leontiev, 1988; Schwalm, 2008; e Gouvêa, 2016; Ferreira, 2012; Ricardo, 2018, Vieira, 2013; Bastos, 2009; Martins, 2014; Oliveira, 2015; Gouvêa, 2016; Rebole e Bueno, 2014	Não conseguimos apresentar a correlativa entre a saúde docente e discente e as implicações no processo pedagógico.	Docentes e discentes	1.216 a 1.220 (Vol.II)
EVENTO: XX ENDIPE							
Ano: 2020							
Local: Rio De Janeiro (1º Edição Virtual)							
Tema: Didáticas Entre Diálogos, Insurgências E Políticas: Tensões E Perspectivas...							
Na Formação Docente Vol. I e Vol.II							

Fonte – Elaborado pela autora, com base nos dados do XX ENDEPE (2022)

(conclusão)

2.4 – Síntese dos trabalhos selecionados a partir dos Eixos Temáticos

As buscas iniciaram-se pelas teses e dissertações que foram identificadas na base de dados IBICT, onde obtivemos uma tese e oito dissertações. As buscas pelos artigos foram

realizadas em revistas cujas bases de dados foi Periódicos CAPES, e identificamos um total de 16 artigos em revistas e três trabalhos nos eventos (ENDIPE e ANPED), totalizando 28 trabalhos.

Quadro 8 – Resumo dos trabalhos selecionados

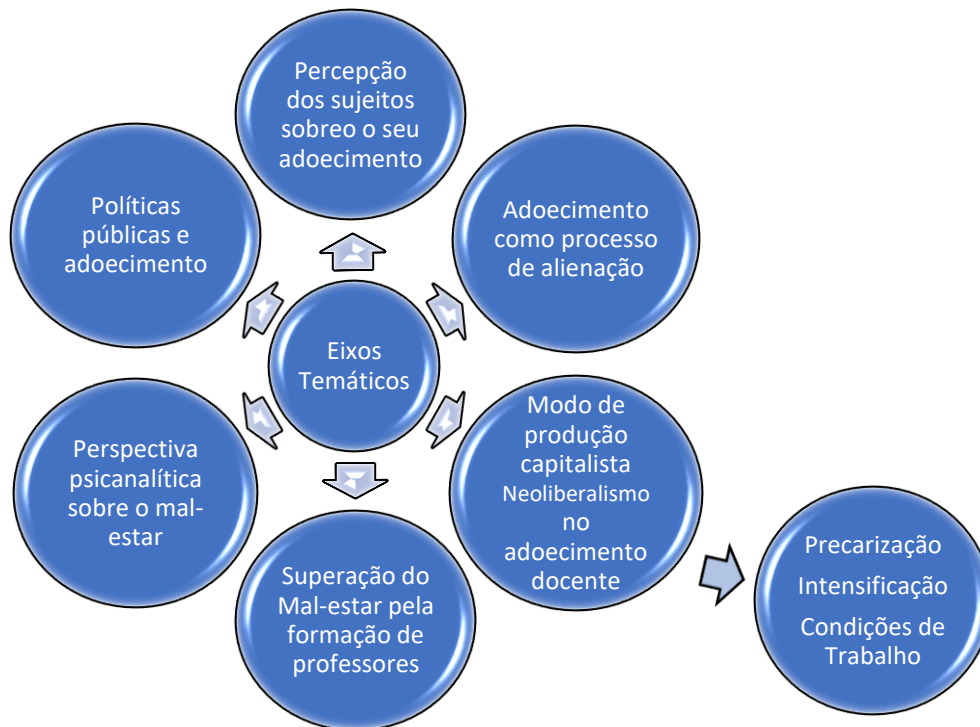
Base de dados	Tese	Dissertação	Artigo	Painel	Resumo expandido
IBICT	1	8	-	-	-
Periódicos CAPES	-	-	16	-	-
ENDIPE	-	-	-	-	1
ANPED	-	-	-	-	2
Total	1	8	16	-	3

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Após a leitura analítica dos trabalhos, separamos em grupos, verificando determinadas temáticas em comum. Dessa forma, as sínteses destes trabalhos foram organizadas em “eixos temáticos”. Utilizou-se as categorias historicidade, contradição, mediação e totalidade, ancoradas nos pressupostos teórico metodológicos do Materialismo Histórico e Dialético, por ancorar-se em um contínuo percurso crítico de análise.

Nessa esteira, e partindo dos cinco elementos básicos da mensagens dos trabalhos analisados, obtivemos seis eixos temáticos, são eles: i) Políticas públicas e adoecimento; ii) Percepção dos sujeitos sobre o seu adoecimento; iii) Adoecimento como processo de alienação; iv) O modo de produção capitalista/Neoliberalismo como fator de adoecimento docente; v) Superação do mal-estar na perspectiva de reflexão pela formação de professores; e, por fim, vi) Perspectiva psicanalítica sobre o mal-estar docente. Dessa forma, não foi possível realizar uma leitura neutra, mas com um olhar crítico, baseando-se no contexto histórico, propondo eixos de estudo para a análise construtiva e ética, cujos processos de observação foram de frequentes revisitação, até que se desenvolvessem os eixos temáticos.

Figura 3 – Eixos temáticos: síntese dos trabalhos selecionados



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

No primeiro eixo temático, o qual nomeamos de **“Percepções dos sujeitos sobre o seu adoecimento”**, traz um trabalho: *“O mal-estar docente no contexto escolar a partir das percepções dos professores”*. A autora apresenta como resultado a constatação de que há um desgaste profissional dos professores, cujos fatores vão de encontro às condições precárias de trabalho e crítica social. Há um sentimento de pressão para atingir determinados índices/resultados, assim como a relação conflituosa com estudantes e professores como elemento que intensifica o mal-estar, baixos salários e falta de reconhecimento social.

No segundo eixo temático, **“Adoecimento como processo de alienação”**, selecionamos um artigo: *“Alienação, sofrimento e adoecimento do professor na educação básica”*. O adoecimento e o sofrimento de professores além de ser uma sequência de um processo de alienação, também podem ser uma repulsa às condições de trabalho.

O terceiro eixo temático, intitulado **“Adoecimento como consequência dos modos de produção capitalista, neoliberalismo e reformas educacionais”**, está dividido em um eixo central e um subeixo que falaremos a seguir. Neste eixo central foram agrupados cinco artigos: *“Direito à educação, formação do adolescente e do adoecimento no estado capitalista”*, *“Terapia comunitária sistêmica e integrativa no enfrentamento do estresse e do adoecimento no trabalho docente”*; *“Hegemonia neoliberal, precarização do trabalho docente no ensino do*

estado de São Paulo e adoecimento – uma análise a partir de Ourinhos – SP”; *“Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor*”; e, *“A relação entre assédio moral e esgotamento mental em educadores”*. Os pesquisadores trazem como elemento fundamental para o adoecimento a configuração de Estado imposta sobre o trabalho dos professores. Nesse sentido, as limitações do sistema (Estado), os impede de ensinar. Há uma relação direta das políticas vigentes, que desvalorizam o trabalho docente, incidindo uma alta taxa de cobrança de produtividade, dando ênfase à lógica de produção capitalista. E, ainda, revelam a constituição e afeição de classe que marcam o Estado e sua íntima relação com as características que assumem as políticas públicas voltadas para vários aspectos limitantes. Por exemplo, a falta de preparo das escolas para efetivar uma formação coerente com o desenvolvimento dos estudantes, e o adoecimento em face da impotência e as inúmeras cobranças para lidar com situações que os professores não estão preparados.

O subeixo, **“Precarização, intensificação e condições de trabalho”** existe porque entendemos que as condições de trabalho, a precarização e a intensificação são consequências do eixo estruturante da sociedade capitalista, bem como de políticas neoliberais que estão impostas à organização da sociedade, causando estas implicações. O subeixo reúne 11 trabalhos, entre eles quatro são teses/dissertações, seis são artigos e um trabalho de evento. Os trabalhos separados são: *“Condições de trabalho docente na escola pública de tempo integral”*; *“O estresse, o professor e o trabalho docente”*; *“A tradução do fracasso: Burnout em professores do Recife”*; *“Trabalho e saúde do professor: estilo de vida e adoecimento entre professores do Ensino Fundamental I em Boa Vista – RR”*; *“O estresse, o professor e o trabalho docente”*; *“Condições de trabalho docente na escola pública de tempo integral”*; *“Mal-estar docente e absenteísmo: uma relação de trabalho e saúde das professoras de educação infantil”*; *“Avaliação comparativa dos sintomas da síndrome de burnout em professores de escolas públicas e privadas”*; *“Mal-estar e atividade docente: um estudo com professoras de educação infantil”*; *“Adoecimento das professoras das primeiras letras em Olinda: sintomas, queixas e diagnósticos”*; e, por fim, *“Professor readaptado: o adoecimento nas relações de trabalho”*. Neste subeixo os/as autores/as trazem como causa do mal-estar/adoecimento múltiplos fatores que acometem em precarização, intensificação. Entre os elementos citados estão os fatores ambientes, o sentimento de desvalorização, questões salariais, excessiva carga de trabalho.

No quarto eixo temático, intitulado **“Superação do mal-estar na perspectiva de reflexão pela formação de professores”**, separamos um artigo *“Diálogos e reflexões sobre a formação de professores: possibilidades de superar o mal-estar docente”*. Para os autores Evandro e Altair, há uma necessidade de formação permanente do professor, e que através desta

formação reflexiva e formativa o professor deve assumir uma postura de ocupar diferentes espaços nos programas de formação continuada e, dessa forma, destacam dois caminhos para superação do mal-estar causado por intensos desafios: i) diz respeito à reestruturação dos currículos dos cursos de formação inicial dos professores; e, ii) elaboração de estratégias de ajuda aos professores em exercício através de programas de formação continuada.

Nessa esteira, o quinto eixo temático, “**Perspectiva psicanalítica sobre o mal-estar**”, agrupamos duas dissertações e um trabalho apresentado em evento, são eles: “*Com o corpo tremendo: expressões corporais de sofrimento psíquico de docentes em contexto de conflitos relacionais na sala de aula*”; “*O mal-estar social ao mal-estar docente: contribuições da psicanálise*”; e, “*O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professoras do Ensino Fundamental*”. Os trabalhos evidenciaram que algumas razões do mal-estar estão associadas às falhas do processo educacional enquanto operador de interdição dos estudantes e ambivalência de sentimento em relação à profissão, que ora assume contornos de culpa e autoagressão. O elemento “cenário escolar” aspira contribuições para reflexões acerca dos processos de interdição social e da própria análise do mal-estar. Nesse sentido, as tensões emocionais vivenciadas em sala de aula provocam alterações metabólicas e de humor. Assim como identificaram também que o sofrimento psíquico está relacionado a fatores ambientais, institucionais e nas relações sociais e interpessoais.

E por fim, o sexto, e último eixo temático, “**Políticas públicas e Adoecimento**”, apresenta um trabalho intitulado “*Professoras e professores: Políticas públicas de trabalho e emprego no estado de São Paulo e seus reflexos no adoecimento*”. O autor traz como resultado das políticas públicas de trabalho e emprego do Estado de São Paulo, no período de 2007 a 2018, a precarização e intensificação do trabalho, alicerçadas nas políticas neoliberais, e tendo em sua justificativa a meritocracia e a teoria do capital humano. O aumento no adoecimento de professores e professoras, como demonstram as licenças médicas, permite concluir que as políticas públicas geram reflexos na saúde docente.

Para avançarmos neste debate, encontramos algumas lacunas, onde nos deteremos a prosseguir com a investigação: são elas: a) não localizamos produções sobre o adoecimento de professores que atuem na Educação Básica, da SEEDF, por esse motivo limitamos, conforme descrevemos no *locus* e sujeitos da pesquisa, a realização do estudo com professores da Educação Básica do Distrito Federal; b) nenhum trabalho aponta para políticas de acolhimento das secretarias de Educação para com os professores adoecidos; nesse seguimento nos propomos a ouvir os autores deste processo: setor administrativo, sindicato dos professores,

pois não é possível pensar num projeto revolucionário⁶ se não conseguirmos nos aprofundar em determinadas temáticas. Buscamos pensar nestas categorias por entender que o trabalho conseguirá contribuir para a sociedade, para própria SEEDF e para os professores.

⁶ Concordamos com o pensador contemporâneo Antunes (2006, p. 172), que afirma: “[...] a classe trabalhadora fragmentou-se, heterogeneizou-se e complexificou-se ainda mais. Tornou-se qualificada em vários setores [...] Essas mutações criaram, portanto, uma classe trabalhadora mais fragmentada e mais complexificada, dividida entre trabalhadores qualificados e desqualificados, do mercado formal e informal, jovens e velhos, homens e mulheres, estáveis e precários, imigrantes e nacionais”. Nessa esfera, estamos entendendo que a lógica societal movida pelo capitalismo não é capaz de corresponder às expectativas da subjetividade, pois o desenvolvimento do capitalismo, da tecnologia e de suas crises, portanto do controle do capital sob as massas, “coisificam” as relações daqueles que vivem-do-trabalho. Portanto, o projeto revolucionário seria o ponto de partida para instauração de uma nova forma de organização em sociedade, como nas palavras de Antunes (2006, p. 173), “O ponto de partida para instaurar uma nova lógica societal é desenvolver uma crítica contemporânea e profunda à (des)socialização da humanidade, tanto nas suas manifestações concretas, quanto das representações fetichizadas hoje existentes”.

SEÇÃO 3 – REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciaremos esta seção discutindo a categoria trabalho no sentido ontológico, considerando a crise estrutural, a reestruturação produtiva e seus desdobramentos e, por último, o trabalho docente. Opto por iniciar a discussão pela análise da ontologia do ser social concebida em Lukács, tomando como referência a obra de Marx. Na sequência, analiso a categoria trabalho no contexto da crise estrutural do capital e adoecimento, trazendo as problematizações acerca das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, a intensificação, proletarização, individualização e culpabilização no trabalho docente.

Parto da categoria que sustentará esta pesquisa, pois as análises dos efeitos da crise estrutural do capital sobre a intensificação do trabalho do professor da Educação Básica, e o adoecimento docente, decorrem do processo de exploração do trabalho.

3.1 O trabalho como fundamento da sociabilidade humana: o sentido ontológico

Para Marx ciência é uma só: é a ciência da história, é aquela que considera tanto a natureza quanto o mundo humano. Marx é concreto e materialista, e não aceitava que as coisas fossem explicadas por elementos simplistas e frágeis. Os problemas da natureza aparecem sob o prisma ontológico do ser. Considerar o trabalho como possibilidade ontológica é elemento essencial para a compreensão dos fatores constitutivos da sociabilidade.

O homem é um ser histórico, sujeito de sua própria história, que produz os seus meios da própria subsistência. O que o homem é, o é pelo trabalho. Segundo Marx (1974, p.202), “antes de tudo o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza [...]”. Tornar-se homem é, pois, uma atividade humana, construída por sua própria formação, por seu próprio agir. Portanto, o trabalho é uma categoria ontológica fundamental para a compreensão do indivíduo.

A partir dos fundamentos metodológicos de Marx, Lukács analisa o ser social em seu caráter de complexidade e busca no trabalho as formas de sociabilidade, e os modelos de análise. Conforme Lukács (2012), o trabalho dá lugar a uma dupla transformação, o ser humano é transformado pelo trabalho, e, conforme modifica a natureza, modifica a si mesmo. A consciência reflete a realidade a fim de modificá-la, isso quer dizer que, a categoria consciência deixa de ser um mero produto de reprodução do trabalho, pois,

Quando se diz que a consciência reflete a realidade e, sobre essa base, torna possível intervir nessa realidade para modificá-la, quer-se dizer que a consciência tem um real poder no plano do ser e não como se supõe a partir das supracitadas visões realistas que ela é carente de força (LUKÁCS, 2012, p.3).

Através do trabalho é que há a possibilidade do desenvolvimento superior dos homens como afirma Lukács (2012), o trabalho é momento do processo de reprodução e produção humana a qual, através da ação consciente e ativa, possibilita uma conversão de seu desenvolvimento. Dessa forma, entende que o sujeito histórico principal passa a ser o trabalhador. Todavia, essa compreensão se afasta da maneira idealista, fetichizada, porque se dá no contexto da *práxis* histórica:

Os objetos e as forças da natureza são transformados em meios de trabalho, em objetos de trabalho, em matérias-primas etc. O homem que trabalha "usa as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas para submeter outras coisas a seu poder, atuando sobre elas de acordo com seu propósito" (LUKÁCS, 2012, p. 286).

Braz e Netto (2008) diz que a categoria trabalho se constitui em uma atividade coletiva, sendo assim, traz consigo aquilo que se denomina como social. O trabalho implica uma relação de sociedade e natureza que, além de transformar a natureza, transforma também o sujeito.

Compreender o trabalho como princípio ontológico é a base para ampliar as análises em relação às formas de trabalho existentes na sociedade. É através do trabalho que o homem se desenvolve como ser consciente e pode perceber as relações de contradição entre o trabalho essencial, e o necessário. Considera-se, então, como importante análise, o pensar acerca do processo de conscientização no trabalho da sociedade capitalista, enquanto ato emancipatório, nas suas relações humanas, sociais, políticas, culturais, econômicas. Lukács (2012, p. 287) enfatiza que a partir dessas análises das formas de trabalho e seu processo histórico, há uma implicação de importante transformação deste “ser-em-si” para um “ser-para-si, superando os conteúdos meramente naturais, e tornando-se cada vez mais próprios.

Realizar a crítica do sistema ao qual estamos submetidos, pela ótica de Marx, é partir da totalidade do ser na investigação das próprias conexões, a fim de apreender em todas as múltiplas e imbricadas relações que revelem o fenômeno. Nesse sentido, as categorias não são tidas como elementos sistemáticos, mas como formas e determinações da existência do fenômeno, cujos elementos são dinâmicos, reais, totais, dinâmicos, complexos e abrangentes. Conforme nos indica Lukács (2018, p. 218),

Antes de tudo, aparece no valor, enquanto categoria social, a base elementar do ser social: o trabalho. A ligação deste com as funções sociais do valor revela os princípios

estruturantes do ser social, que derivam do ser natural do homem e, ao mesmo, de seu metabolismo com a natureza, um processo no qual cada momento – a conexão ontológica inseparável entre a insuperabilidade última dessa base material e sua constante e crescente superação, pura – revela tratar-se de um processo que culmina em categorias que, como é o calor do próprio valor, já se separam por inteiro da naturalidade material.

E, para realizar uma análise na perspectiva ontológica do ser social, deve-se, pois, considerar os aspectos do mundo da natureza, bem como os produtos do trabalho social dos homens, ou seja, a natureza e o social. Essa unidade é indissolúvel para Marx e Engels, pois a compreensão na história da filosofia de concepção marxista é em si historicidade, processualidade, dialética e contradição.

A obra marxiana é saturada de consciência e visão crítica no sentido ontológico, não perde o vínculo com a vida cotidiana. A prática social é, sobretudo, a contraposição à contemplação da realidade, a adaptação do homem ao meio e sua relação com ele, são entendidas como a *práxis* da ação humana. A consciência é um elemento da existência social, porque somente através dela é que o homem é capaz de produzir condições de sua existência. Nas palavras de Marx (1982, p. 231), “[...] não é a consciência que determina o ser, ao contrário é o ser que determina a consciência [...]”. O trabalho determina o ser e, ao realizá-lo de forma consciente, e intencionalizada, é que o homem pode determinar o seu vir a ser.

A capacidade de projetar o processo do trabalho, como propósito de construir o pensamento é defendida por Lukács (2012) através da concepção teleológica. Tendo em vista a capacidade do sujeito apropriar-se e objetivar-se produzindo diferentes alternativas e possibilidades de realização e, com as novas realizações, surgem novas alternativas e novas objetivações do ser humano, constituindo-se em uma *práxis* humana histórica em constante transformação, em um dever-ser. O processo de reprodução é próprio da *práxis* humana, pois antes de realizar a sua atividade, realiza-a em seu pensamento, resultando materialidade no pensamento da realidade concreta. O concreto é concreto porque é síntese de múltiplas determinações, logo é unidade de diversos determinantes.

Em Engels (2013), tem-se o trabalho como condição básica e fundamental da vida humana. (p. 13) “[...] pelo trabalho é que o homem cria o próprio homem[...]”. Nesse sentido, o processo de constituição do ser humano se distingue dos demais seres ao assumir a capacidade de sua condição, utilizar a consciência.

Fundamentada em Marx e Lukács, a sociabilidade, a *práxis* e a reprodução social estão intimamente ligadas com a transformação da natureza. O trabalho, em suas categorias constituídas a partir da relação do humano com a natureza, caracteriza-se em *práxis*

transformadora. O sujeito, ao se constituir em sua sociabilidade, constrói uma nova realidade e, ao construir essa nova realidade gera, naturalmente, novas necessidades mais complexas e alternativas.

3.2 - O trabalho na sociedade capitalista e suas implicações

Em contrapartida, com o resultado do processo de transformação no mundo do trabalho e esta lógica de integração aos modelos Toyotista⁷ e Fordista⁸, implicaram na padronização do pensar, do agir e do produzir para o capital, resultando num processo de estranhamento do ser social. Este modelo de trabalho denominava as mesmas ocupações ao longo do período, demandando conhecimento da totalidade do trabalho e não apenas uma parte, mas também exigindo dos trabalhadores uma sólida base de educação e formação continuada.

Com o advento da crise estrutural econômica, houve o rompimento dos modelos Fordista e Toyotista, inaugurando outra forma de organização do capital, iniciando-se o processo de globalização. A globalização trata-se do fenômeno de internacionalizar o capital e intensificar as reformas para enxugar a máquina estatal, ou seja, a proliferação de pressupostos neoliberais, diminuição do Estado, bem como desinvestimentos em setores públicos e intensos processos de privatização:

Na década de 90, os sinais de desestruturação do mercado de trabalho assumiram maior destaque, consolidando a tendência de redução do assalariamento com registro e de expansão do desemprego e de ocupações não organizadas. (POCHMANN, 1999, p. 65).

Inicia-se um novo percurso de reestruturação produtiva, onde observa-se um verdadeiro “efeito-cascata”, iniciado com implementação no Japão dos modelos Toyotista e Fordista, e disseminado para Europa e Estados Unidos. Essas mudanças foram sentidas no Brasil, a partir dos anos de 1990, marcados pela abertura comercial brasileira, promovida pelo governo Collor.

⁷ Modelo de produção criado após o término da Segunda Guerra Mundial, surgiu no Japão para se adaptar à realidade deste País, e em concorrência direta ao mercado americano e europeu. Tendo como principal filosofia a “completa eliminação de todos os desperdícios”, o conceito de Toyotismo se baseia na produção por necessidade, ou seja, produz determinado produto de acordo com a demanda do mercado. Esse modelo de produção se popularizou e se espalhou por várias regiões do mundo a partir da década de 1970, impulsionado principalmente pelo surgimento do neoliberalismo, quando o sistema capitalista começava a buscar novas formas de produção.

⁸ Fordismo é um termo que se refere ao modelo de produção em massa de um produto. O Fordismo revolucionou o mercado automobilístico e industrial da época (1914). O objetivo do Fordismo era criar um método que reduzisse ao máximo os custos de produção da sua fábrica de automóveis, conseqüentemente barateando os veículos para a venda, atingindo um maior número de consumidores.

Em destaque, das principais medidas adotadas, temos o incentivo da entrada de capital estrangeiro, desregulamentação do mercado, privatizações, competitividade, desemprego e, conseqüentemente, a exclusão social (POCHMANN, 1999).

Pochamann afirma que a economia brasileira persiste em manter um sistema de relações de trabalho pautado com características autoritárias, sem transparência, sem organização, com ausência de confiança e predomínio de um contrato individual. Em contrapartida, nos países desenvolvidos há um sistema muito mais democrático que no Brasil, onde as relações de trabalho são mais favoráveis à geração de compromisso entre os próprios trabalhadores.

A partir da década de 80, o mundo do trabalho passou a ter profundas transformações e presenciou, nos países capitalistas, a inserção de uma nova estrutura produtivista, política, social, econômica e cultural. Nesse sentido, a organização do mundo do trabalho apresentou rupturas e inovações, ambas relacionadas às novas formas dos meios de produção que estavam sendo utilizadas. Foram intensas essas modificações, principalmente para a classe trabalhadora, que sofreu profundas repercussões tanto em fatores objetivos, quanto em fatores subjetivos, afetando sua forma de ser.

[...] Em uma década de grande salto tecnológico, a automação, a robótica e a microeletrônica invadiram o universo fabril, inserindo-se e desenvolvendo-se nas relações de trabalho de produção do capital. [...]. Novos processos de trabalho emergem e são substituídos pela flexibilização da produção pela “especialização flexível”, por novas formas de adequação da produção à lógica de mercado [...] buscando novos padrões de gestão da força do trabalho, “qualidade total” e “gestão participativa” (ANTUNES, 2006, p. 23).

Esse padrão de produção caracteriza-se por uma organização altamente tecnológica, trazendo àquele que vende a sua força de trabalho novas exigências e técnicas para produzir conforme a nova demanda, trazendo um trabalho “multifuncional”, “qualificado”, com redução de tempo de produção. Como consequência, revela a intensificação da exploração da força de trabalho, aumento da produtividade, eliminação de postos de trabalho, desmonte de direitos trabalhistas, fragmentação da classe trabalhadora, precarização e terceirização.

[...] Direitos e conquistas históricas dos trabalhadores são substituídos e eliminados do mundo da produção. Diminui-se ou mescla-se, dependendo da intensidade, o despotismo taylorista, pela participação dentro da ordem e do universo da empresa, pelo envolvimento manipulatório, próprio da sociabilidade moldada contemporaneamente pelo sistema produtor de mercadorias (ANTUNES, 2006, p. 24).

Há, portanto, um processo de transformação e expansão em escala global, que atinge o mundo do trabalho com suas múltiplas e contraditórias faces. Conforme indaga Antunes (2006,

p. 54), “O mais brutal resultado dessas transformações é o desemprego estrutural que atinge o mundo em escala global [...], aumenta o subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento por serviços. Incorpora o trabalho feminino e exclui os mais velhos”. Nesse sentido, o autor afirma que há uma intensificação do processo de heterogeneização, complexificação da classe trabalhadora e fragmentação. O sistema capitalista alimenta-se destas crises e convoca novas mudanças, transformações e configurações em prol da retroalimentação do lucro pela força produtiva alheia. Marx nos faz pensar que, enquanto perdurar o modo de produção capitalista, haverá mudanças no interior do processo de trabalho com características de potencialização da qualificação e intelectualização do trabalho.

A classe-que-vive-do-trabalho é tanto masculina quanto feminina. É, portanto, também por isso, mais diversa, heterogênea e complexificada. Desse modo, uma crítica do capital, enquanto relação social, deve necessariamente apreender a dimensão de exploração presente nas relações capital/trabalho e também aquelas opressivas presentes na relação homem/mulher, de modo que a luta pela constituição do gênero-para-si-mesmo possibilite também a emancipação do gênero mulher. (ANTUNES, 2006, p. 54)

Há ainda, uma consequência que caminha em mão dupla: por um lado há uma redução quantitativa na forma de trabalho da classe trabalhadora, e por outro o fomento da qualificação do trabalho, isso tudo, consequências de um trabalho industrial e tecnológico. Há o que Marx chama de substituição do *trabalho vivo*⁹ pelo *trabalho morto*¹⁰, refletindo a própria lógica do capital. O trabalhador, nas palavras de Antunes (2006, p. 56), “[...] já não introduz o objeto natural modificado, como um anel [...], mas insere o processo natural que transforma em industrial, como meio entre si mesmo e a natureza inorgânica, a qual domina”. Conforme a indústria se desenvolve, o trabalho se modifica e a criação da riqueza se determina em prol de uma produção que depende, primordialmente, do uso da tecnologia. Mas, se por um lado

⁹ O *trabalho vivo* constitui-se, segundo Marx, “uma necessidade física da vida humana”. O trabalho vivo constitui-se em “contato natural com os elementos materiais de sua existência. [...] é atividade produtiva, o trabalho, por seu simples contato com os meios de produção, ressuscitados de dentre os mortos, faz deles os fatores de seu próprio movimento” (Marx, “O capital” 1967, I, p. 752).

¹⁰ O *trabalho morto* é o aumento na produtividade resultante de novos métodos de produção, nos quais o trabalho morto, sob a forma de máquinas, assume o lugar do trabalho vivo, reduzindo o valor dos bens individuais produzidos. Quando isso se aplica aos bens cujos valores se refletem no valor da força de trabalho, ou seja, bens que fazem parte do consumo do trabalhador –, o valor da força de trabalho cai e uma porção maior da jornada de trabalho pode ser dedicada ao trabalho excedente (Bottomore, 1988, p.363).

diminui o tempo de *trabalho necessário*¹¹, por outro o capital aumenta o *trabalho excedente*¹², como condição necessária para a manutenção do capital.

A partir dos elementos apresentados podemos visualizar uma tendência imposta pelo sistema capitalista quanto a característica de qualificação do trabalho, onde há, necessariamente, um processo de desqualificação dos trabalhadores. Nesse sentido há um processo dialético e contraditório que tendencia e generaliza a classe que vive do trabalho com estes dois movimentos antagônicos. Esse processo fragmenta e heterogeniza o trabalho, demonstrando processos de desqualificação e a intensificação de uma classe trabalhadora que tem como característica a informalidade, o trabalho precário e temporário, cujos elementos estão compatíveis com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e, precipuamente, ao modo de produção capitalista.

A lógica do capital, historicamente, adotou através dos meios de produção medidas que estimulassem a crescente produtividade, eliminando o trabalho vivo, ou seja, o homem que vive do trabalho. Como Mészáros (2002) explica que, “[...] para garantir a dominação de um sistema social global, impondo sua hegemonia que se expressa através da expropriação da força de trabalho”, manifestada através da exploração desumana da força de trabalho pelos capitalistas.

3.3 - O trabalho docente: classe social e relações de gênero

Para compreendermos o trabalho docente, partimos do pressuposto que a atividade docente ocupa um espaço de resistência e desistência, manifestada por limites e possibilidades de uma ação contra-hegemônica, porém este trabalho está imerso numa totalidade constituída pelo capitalismo.

Assumimos a perspectiva marxista de trabalho no sentido ontológico da sociabilidade humana. Definir a tarefa docente importa conceituar limites e possibilidades para o processo de

¹¹ O *trabalho necessário* (é o tempo a ele dedicado, o trabalhador produz um equivalente do que recebe como salário). Os salários são gastos pelos trabalhadores para se reproduzirem. O tempo de trabalho de que o salário é um equivalente pode ser considerado como o tempo de trabalho necessário à produção das mercadorias exigidas para a reprodução dos trabalhadores. (Bottomore, 1988, p.362).

¹² O *trabalho excedente* (no tempo a ele dedicado, o trabalhador está produzindo apenas para o capitalista). Por definição, portanto, essas duas partes estão assim divididas, de forma que a taxa de mais-valia é dada por trabalho excedente = trabalho necessário horas despendidas pelo trabalhador = trabalhando para o capitalista horas despendidas pelo trabalhador trabalhando para seu consumo pessoal. A história da produção capitalista pode ser vista como a luta entre a tentativa do capital de aumentar a taxa de mais-valia, e a tentativa, de parte da classe trabalhadora, de resistir a este aumento. (Bottomore, 1988, p.362).

transformação da sociedade. De certa forma, não há um consenso entre os autores em qual posição o trabalho docente está alicerçado.

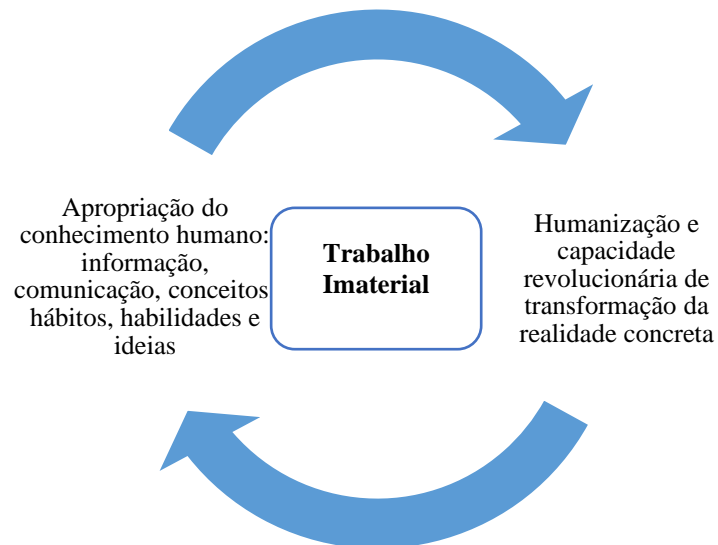
No final da década de 1980, o principal debate sobre a profissão docente era em torno da conceituação de classe social e sobre a natureza do trabalho docente, principalmente com a publicação de alguns artigos que demarcaram e estimularam as discussões (Apple, 1987; 1988; Arroyo, 1985). Debatia-se, então, se os professores realizavam um trabalho produtivo ou improdutivo ou, em outras palavras, se a natureza do trabalho que realizavam era capitalista ou não, e se pertenciam, como grupo social, à classe trabalhadora ou à classe média, como tradicionalmente haviam sido considerados até então por estudos sociológicos clássicos (Garcia; Hypólito, Vieira, 2005).

A partir da lógica do capital, da apropriação dos meios de produção e da exploração da força de trabalho, o trabalho docente está submetido ao processo da produção de “valor”, alienação e estranhamento?

Por haver uma indefinição quanto ao tipo de trabalho e o pertencimento da categoria docente à classe trabalhadora, este fato colabora tanto para as contradições nas lutas sociais coletivas enquanto classe, como também para o controle sobre o seu trabalho mediante práticas de políticas de padronização.

Compreendemos o trabalho docente como uma atividade imaterial (ver figuras 4 e 5), pois não produz objeto de valor, mas sim, apropriação do conhecimento acumulado, informação e comunicação. Com a transformação no mundo do trabalho e a concentração das atividades ter foco em tecnologias da informação, o trabalho material dá lugar ao trabalho imaterial, passando a ser o de acumular conhecimentos, conceitos, hábitos, habilidades, ideias. Em síntese, o trabalho imaterial refere-se à produção do saber, isto é, produção do conhecimento humano sobre a realidade concreta, e humanização do sujeito capaz de alcançar uma dimensão revolucionária.

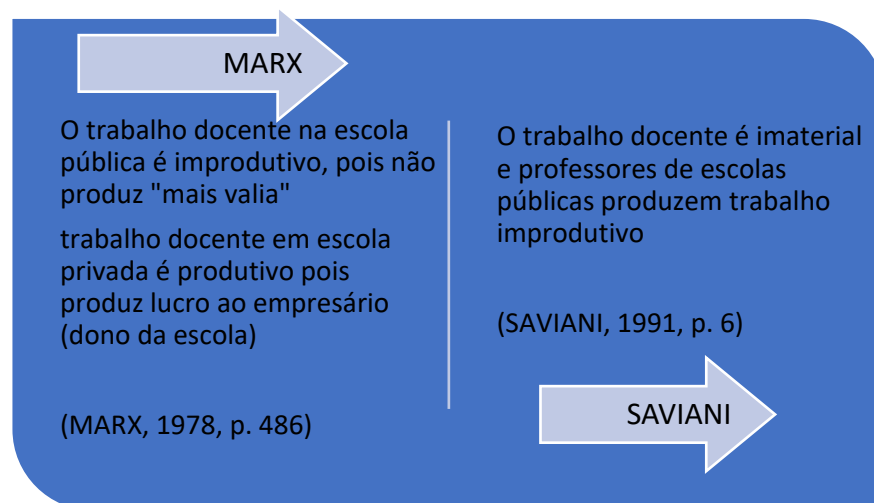
Figura 4 – Trabalho imaterial



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Conforme Hardt e Negri (2005, p.165, apud Hypólito e Grishcke, 2018, p.513), este tipo de trabalho imaterial é prioritariamente intelectual ou linguístico, na medida em que produz ideias, símbolos, códigos, textos, formas linguísticas, imagens e outros produtos do gênero. Neste trabalho se inserem escritores, pesquisadores, jornalistas, analistas de marketing, entre outros.

Figura 5 – Trabalho docente



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

O trabalho docente amálgama disputas ideológicas que resultam na produção do ser humano em uma relação dialética, e de sociabilidade do próprio ser. Esse movimento determina

as relações históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas que trazem conflitos, pois vai (ou deveria ir), de encontro ao projeto de manutenção hegemônico do capital.

Para os trabalhadores, o processo de reestruturação do mercado de trabalho trouxe uma crise progressiva, mediante desemprego estrutural e fragmentação da classe trabalhadora. Nesse cenário de incertezas, ocorre uma crescente diversificação do setor de serviços, incluindo diversas atividades, entre elas: turismo, educação, saúde, entretenimento, entre outras. Assim, esse setor de serviços, também chamado de setor terciário, assume um papel importante na/para a sociedade. Nas palavras de Hypólito e Grishcke (2018, p. 509), a informação “[...] estrutura, cada vez mais, a produção do capital, seja na indústria propriamente dita, seja nos serviços capitalizados”. A produção, na era da sociedade contemporânea, necessita cada vez mais do trabalho imaterial.

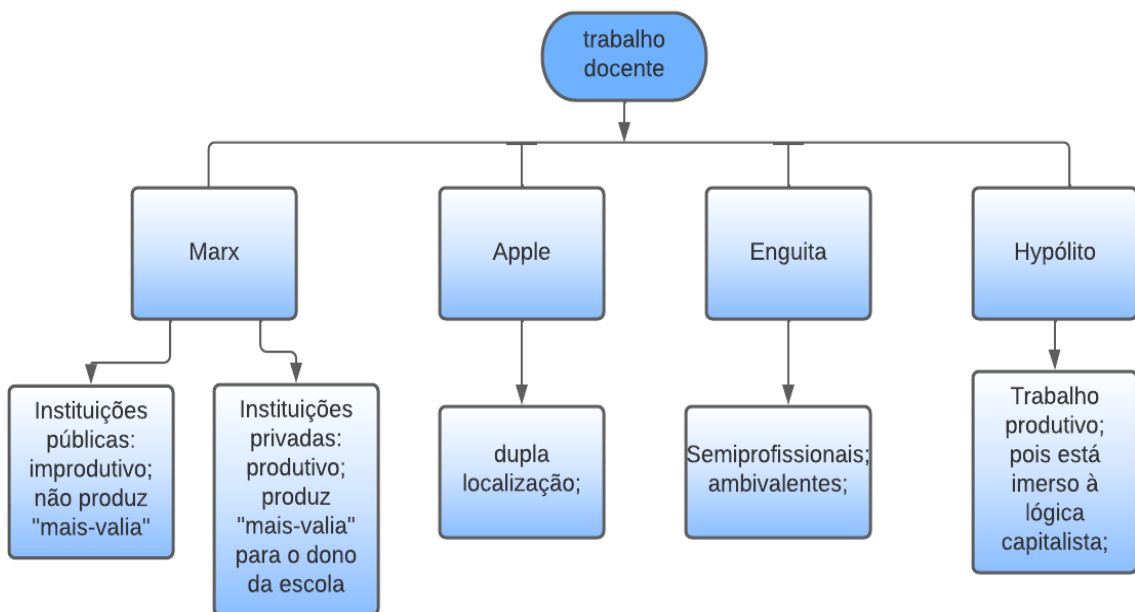
Como resultado dessas transformações tem-se valorizado enormemente o trabalho intelectual e cognitivo. A cognição, a capacidade da organização empresarial em aumentar as fontes de conhecimento, passa a constituir-se como um elemento vital num sistema econômico cuja inovação e a flexibilidade são de importância fundamentais para a sobrevivência empresarial (HYPÓLITO; GRISHCKE, 2018, p.513).

Em relação ao trabalho docente como natureza imaterial e coadunando com as ideias de Marx e Saviani, podemos afirmar que é imaterial e improdutivo, todavia está permeado de processos imbricados na complexa identificação, por estar inserido no contexto neoliberal. Para visualizarmos essa polarização descreveremos a seguir as disputas conceituais.

Para Marx (1978) o trabalho docente realizado em escolas públicas pode ser considerado como improdutivo, como vimos na Figura 5, pois não há produção de mais valia para o capital, enquanto o trabalho docente em instituições privadas pode ser produtivo pois, através do trabalho realizado, há o resultado de lucros para o empresário, dono da escola. Para Hypólito (1991), o trabalho docente está imerso numa lógica capitalista, portanto o considera como produtivo. Nos estudos de Apple (1995, p. 32), o processo de reestruturação do trabalho docente estava equivalente aos processos de proletarização de outros trabalhadores, “eu sugeria que essa reestruturação do ensino tinha importantes implicações, dada a contraditória localização de classe dos professores e professoras”. Na tese do autor, a classe de professores está em dupla localização “este grupo partilha, então, os interesses tanto da pequena burguesia quanto da classe operária”, pois é nítido o processo de proletarização e intensificação do trabalho, atribuindo aos professores a posição de classe contraditória. Já Enguita (1991) traz a classificação do trabalho docente em ambas as classes (profissionais e proletários), e elenca

como conceito o de *semiprofissionais*. Para o autor, esta categoria apresenta uma posição intermediária, pois exibe aspectos de ambas as classes. Ele expõe o trabalho docente com uma ambivalência, no sentido de estar entre a profissionalização e a proletarização, pois há uma padronização de programas de ensino e currículos, bem como a diminuição da participação dos professores em tomada de decisões. Ou seja, uma perda de autonomia no trabalho, decorrente de mudanças ocorridas na sociedade capitalista.

Figura 6 – Conceito de trabalho docente



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Diante das especificidades de definir o trabalho docente, entendemos que ele é parte integrante da classe trabalhadora. Todavia há de se considerar os aspectos ideológicos, culturais, históricos e o movimento que este coletivo vem sofrendo durante o seu percurso, para uma compreensão da realidade.

Para compreensão da realidade acerca do trabalho docente na atualidade, é necessário analisar a situação da atividade, que é majoritariamente feminina, e das relações na sociedade capitalista, que estão determinadas por uma cultura patriarcal. Este movimento do século XX, que perdura até a atualidade, é parte de um percurso histórico de divisão social do trabalho. Para tanto, Apple (1995), analisa a divisão do trabalho feminino através de dois elementos: divisão *vertical* do trabalho e divisão *horizontal* do trabalho. No primeiro elemento, o autor destaca a característica da hierarquia, onde as mulheres estão submetidas a um trabalho desvantajoso em comparação aos homens, geralmente ocupando cargos de menor poder e prestígio dentro de

uma mesma atividade. No segundo elemento, Apple destaca como característica ramos e atividades que se direcionam para mulheres, sendo aqueles com baixo prestígio social e menores salários. Hypólito também enfatiza esta divisão do trabalho:

Por isso, alguns autores identificam no mundo do trabalho *guetos femininos*, que se caracterizam por serem setores com pequeno número de empregos, trabalhos de menor prestígio e menores salários. São profissões que se caracterizam como verdadeiros redutos femininos: professoras, enfermeiras, secretárias, etc. Essa sociedade está profundamente marcada pelo patriarcado. Toda organização social, econômica e política dessa sociedade está baseada em relações de dominação masculina (2020, p.80-81).

O trabalho da mulher era considerado inferior, e inicialmente era “permitido” apenas se fosse possível conciliar com as atividades domésticas. Embora afetasse o funcionamento do núcleo familiar e da manutenção do patriarcado, era considerado um trabalho com característica de vida privada e vida profissional. Apesar de o trabalho docente estar permeado por essas situações, havia um aspecto inovador e contraditório neste movimento. Hypólito (2020, p. 85), afirma que “ao mesmo tempo em que a mulher se encaminha para uma situação profissional que reforça os aspectos opressivos da condição feminina, ocupa espaços opressivos da condição feminina”, tendo na educação e no trabalho a possibilidade de construção de espaços de efetiva participação na sociedade, o que outrora não possível.

3.4 – A intensificação do trabalho docente

Ao analisar o processo de intensificação e precarização do trabalho docente, partimos do conceito de Marx (1985), que define a intensificação do trabalho como elevação do esforço, e mais tempo de trabalho para realização das tarefas. A intensificação do trabalho produz mais valor de uso num mesmo período de tempo, aumentando a taxa de exploração por meio de ampliações das jornadas de trabalho e mais-valia.

Segundo Dal Rosso (2008, p. 20) “a intensificação do trabalho resulta do processo do trabalho, ao ato de trabalhar, ou seja, o grau de desperdício de energia realizado pelos trabalhadores na atividade concreta”. A reestruturação produtiva penaliza o trabalhador não somente com a ameaça do desemprego, mas também com o trabalho excedente, tendo que, este profissional, desdobrar-se para dar conta de suas atividades, afetando o trabalhador em diversos aspectos: físico, mental, intelectual, psíquico, entre outros. A intensificação permeia as relações de trabalho, e é um erro supor que esta ocorra apenas em atividades industriais. Atividades que

envolvam educação, saúde, cultura entre outras, são tarefas não-materiais que estão em avançada reestruturação e nelas há trabalho intensificado e precarizado, estendendo-se tanto aos serviços públicos e privados.

A compreensão da noção de intensidade supõe ainda que atenção esteja centrada sobre a pessoa do trabalhador, sobre o coletivo dos trabalhadores, e não sobre outros componentes do processo de trabalho que têm capacidade de alterar os resultados, tais como as condições tecnológicas. Sempre que falamos em intensidade do trabalho partimos da análise de quem trabalha, isto é, do trabalhador. Dele é exigido algo a mais, um empenho maior, seja física seja intelectual, seja psiquicamente, ou alguma combinação desses três elementos. Não se trata de examinar o desempenho das máquinas ou outras coisas quaisquer. A atenção está centrada sobre quem trabalha para examinar qual o dispêndio qualitativo ou quantitativo de energias. Analisa-se o processo de trabalho considerado em suas dimensões físicas, intelectuais e psíquicas. A intensidade tem a ver tão-somente com o sujeito do trabalho, com o trabalhador individualizado ou com o coletivo de trabalhadores (DAL ROSSO, 2008, p. 20).

A intensificação apresenta vários sintomas (APPLE, 1987, p.9) “[...] desde não ter nenhum tempo sequer [*de*] ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com a sua área.” O autor ainda indica um sentimento crônico de excesso de trabalho que vem aumentando ao longo do tempo, e destaca ainda a carga mental deste trabalho. Nas palavras de Apple, fundamentadas na perspectiva de Larson (1980), a intensificação representa “uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos trabalhadores educacionais são degradados”.

A intensificação da atividade docente ocorre de diferentes formas, como parte de um movimento complexo para se adequar aos interesses do capital. Novos requisitos educacionais passaram a ser exigidos, e foram articulados no processo de reestruturação educativa. As políticas neoliberais para a educação têm incluído o princípio da competência como base para o sistema escolar, por intensos mecanismos de controle de qualidade externos e internos à escola, engendrando subordinação do sistema educativo ao mercado. Para Hipólito, Vieira e Pizzi (2009), a intensificação acontece de forma característica: a) controle através das avaliações externas (avaliações em larga escala, SAEB, PISA etc.); b) reformas educacionais; e, c) formação inicial de professores de forma aligeirada; entre outras.

O trabalho docente está permeado por manifestações contraditórias, e compreender os limites, as possibilidades e as consequências dessas contradições, possibilita a conscientização e proposição de ações, de organização e luta por melhores condições de trabalho. Nesse sentido, compreendemos o trabalho docente como um processo de humanização e reprodução histórica, inscrito numa totalidade que está objetivado numa realidade capitalista. É preciso não apenas conscientizar-se, mas romper com o processo de reificação e projetos postos e opostos aos

interesses da classe de professores. É necessário compreender em um contexto mais a lógica ideológica e, assim, desafiá-la, Kuenzer e Caldas nos alerta que:

comportamentos de oposição, da mesma forma que as subjetividades que os constituem, são produzidos no meio de discursos e valores contraditórios. A lógica que inspira determinado ato de resistência pode, por um lado, estar ligada a interesses específicos de classe, gênero ou raça; mas, por outro lado, pode representar e expressar os momentos repressivos inscritos pela cultura dominante em vez de uma mensagem de protesto contra a sua existência. Ou seja, a identificação de um comportamento de oposição ou resistência em si não é suficiente para afirmar a sua potencialidade transformadora, isso porque o terreno onde se constroem essas ações singulares é perpassado por discursos e valores contraditórios, característicos da cotidianidade, que é espaço da reprodução direta, no qual os homens ao se reproduzir a si mesmos como homens particulares, criam a possibilidade reprodução da sociedade. (KUENZER e CALDAS, 2016, p. 21).

Permeado pelo modo de produção capitalista, o trabalho docente passa por um processo de controle, estranhamento e fragmentação do seu trabalho, produzindo trabalho excedente e alienação do trabalhador, que se enxerga nesse processo por atividades cada vez mais individualizadas e com séria perda de autonomia. Dessa forma, o trabalho docente é permeado por estranhamentos de precarização, desvalorização, adoecimento entre outros, que limitam sua *práxis* social, distanciando as potencialidades de transformação e criação da realidade concreta e, ao mesmo tempo, é um exercício prazeroso e qualificador; o trabalho docente é uma relação dialética entre si.

O mundo do trabalho sofreu impactos com a crise do capitalismo no final do século XX, e as instituições viram-se forçadas a se reorganizarem para manter e/ou elevar a acumulação do capital, apresentaram novas estratégias de produção e adaptação aos novos processos tecnológicos de produção. Já no trabalho docente, há uma forte descentralização das decisões tanto no campo pedagógico quanto no campo administrativo, como também a terceirização que se configura como um crescente índice de contratação de professores sem vínculo efetivo, ou seja, os professores de contrato temporário.

De todo modo, tal como tem se dado a crescente privatização dos serviços educacionais, embora o trabalho mantenha sua característica não material, a tendência à sua mercantilização é um aspecto cada vez mais presente, que diminui as possibilidades de intervenção criativa e independente dos profissionais da área (KUENZER e CALDAS, 2016, p. 29).

As autoras trazem a possibilidade do trabalho docente em espaços públicos como aqueles em que não há uma relação direta com o capital, onde a lógica seria a de não produção de mercadoria, pois está indiretamente submetido a esta prestação de serviço ao capital.

Entendemos que, mesmo o trabalho docente sendo exercido em instituições escolares públicas, está submerso à lógica capitalista e neoliberal que fragmentam a atividade docente, mediante processos de intensificação do trabalho, perda gradativa de autonomia e consequências que adoecem e causam sofrimentos aos professores.

O acesso à educação, e a progressiva extensão do acesso às massas populares, se dá no Brasil mediante reformas e lutas por este direito de maneira lenta, onde havia uma orientação voltada para o mundo do trabalho, gestão da disciplina e da pobreza. Com a expansão dos sistemas de ensino, e o acesso de uma grande parte da população, houve também um direcionamento para as reformas educacionais determinadas pela normatização.

Assim, tais reformas serão marcadas pela padronização e massificação de certos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento da organização sistêmica, da garantia da suposta universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas. O modelo de gestão escolar adotado será baseado na combinação de formas de planejamento e controle central na formulação de políticas, associado à descentralização administrativa na implementação dessas políticas. Tais estratégias possibilitam arranjos locais como a complementação orçamentária com recursos da própria comunidade assistida e de parcerias. A equidade far-se-ia presente sobretudo nas políticas de financiamento, a partir da definição de custos mínimos assegurados para todos (OLIVEIRA, 2004, p. 1131).

A expansão da educação básica e as reformas vão reestruturar o trabalho docente e sobrecarregar intensamente os professores, proporcionando responsabilização e centralidade na figura docente pelo sucesso ou insucesso dos estudantes, mediante exigências que vão além de sua formação. Esses profissionais se veem na obrigatoriedade de assumir funções de psicólogo, enfermeiro, assistente social, entre outras. Essas exigências, conforme Oliviera (2004, p. 1132), “contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante”. Estas reformas tendem a retirar a autonomia, trazendo sentimentos de desvalorização e desqualificação destes profissionais.

Para dialogar acerca do conceito de precarização do trabalho docente, é necessário considerar o processo de desmonte das condições de trabalho oferecidas aos professores, em que há vínculos precários e instáveis, imbricados em processos de ameaças latentes a perdas de direitos e conflitos pessoais/profissionais, mediante a uma lógica competitiva entre os seus pares e falta de reconhecimento, acirrando as contradições. De acordo com Souza (2017), o processo de flexibilização e da terceirização constroem o processo de precarização do trabalho docente. Nesse sentido, há uma estrutura que irá sustentar a ideologia, cujos valores se submetem à lógica do capital.

SEÇÃO 4 – OS IMPACTOS DA REESTRUTURAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO E NA SAÚDE DE PROFESSORES

Para a compreensão do fenômeno trabalho e adoecimento docente, partimos do entendimento do trabalho docente como categoria ontológica, de constructo da sociabilidade humana, que a partir da reestruturação do capital, sobretudo por imposição de práticas gerencialistas e reformistas, agrava as condições de trabalho, as quais contribuem para elevar os índices de adoecimento dos professores. Portanto, o processo de adoecimento vivenciado é imanente das contradições estruturais, sociais, econômicos e culturais frente a uma forma de desvalorização do trabalho docente.

A partir daqui, analiso como o adoecimento docente se materializa, a partir da compreensão dialética da sociedade capitalista e suas complexas implicações. Neste mundo de incertezas, cabe apresentarmos a categoria adoecimento e desvelar o fenômeno, no sentido de chegar-se à apreensão do real, e da situação da educação neste contexto.

Da década de 90 até a atualidade, o modo de produção vigente intensificou de tal forma o trabalho docente, refutando elementos fragmentistas, individualistas e meritocráticos, a ponto de extrapolar os limites da atividade docente. Deste modo, não somente a educação, mas todos os âmbitos da sociedade sofreram transformações em sua organização social. Hypólito e Grishcke (2018, p. 24), argumentam que:

Neste caminho, o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado e, portanto, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso, que só dependeria dele mesmo. Empurrado pelas alterações nas regras das relações trabalhistas, o livre mercado passa a ser a única possibilidade de que ele exercite a sua “liberdade” de ser bem-sucedido – em confronto com seus semelhantes – sem interferências do Estado (e dos sindicatos). Ao eliminar direitos sociais, transformando-os em “serviços a serem adquiridos”, o neoliberalismo derruba a proteção social, que tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresário – exatamente por contar com proteção social do Estado (p. ex. saúde, educação, previdência, leis trabalhistas). Desprotegido, o trabalhador acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado.

Assim, a atividade docente, diante de uma lógica mercadológica, também sofre com esta realidade, onde há cobranças pautadas na “flexibilização” das atividades, em que o trabalhador se vê pressionado por um ideário de realizar multitarefas. Nesse contexto, o professor passa a assumir inúmeros papéis e funções, resultando em sobrecarga e adoecimento.

4.1 – O mal-estar docente e suas implicações

Os estudos desenvolvidos por Esteve (1999), trouxeram uma importante perspectiva sobre o mal-estar docente, salientando que o termo “mal-estar” advém de um conceito de difícil definição. Para Esteve (1999, p. 12) “Quando usamos o termo ‘mal-estar’ sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê”.

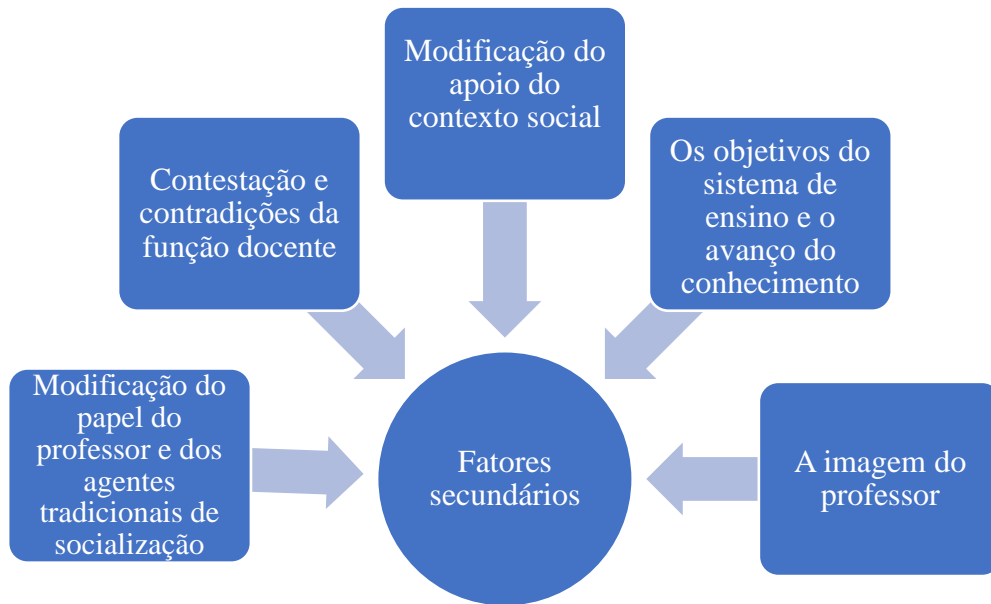
A sensação de mal-estar, de descontentamento e de desânimo com o processo do seu próprio trabalho, pode ser representada pelos sentimentos dos professores pela acelerada mudança do contexto social, e das próprias exigências do capital diante das circunstâncias deste processo histórico produzido no cenário educacional.

A acelerada mudança do contexto social, em que exercemos o ensino, apresenta, a cada dia, novas exigências. Nosso sistema educacional, rapidamente massificado nas últimas décadas, ainda não dispõe de uma capacidade de reação para atender às novas demandas sociais. Quando consegue atender a uma exigência reivindicada imperativamente pela sociedade, o faz com tanta lentidão que, então, as demandas sociais já são outras. Portanto, os professores se encontram ante o desconcerto e as dificuldades de demandas mutantes e a contínua crítica social por não chegar a atender essas novas exigências. Às vezes o desconcerto surge do paradoxo de que essa mesma sociedade, que exige novas responsabilidades dos professores, não lhes fornece os meios que eles reivindicam para cumpri-las. Outras vezes, da demanda de exigências opostas e contraditórias (ESTEVE, 1999, p. 13).

Esteve (1999) classifica os fatores que configuram a presença do mal-estar docente em fatores primários e secundários. Os fatores primários, que ocorrem no campo da prática docente, geram tensões que são associadas aos sentimentos e emoções negativas, incidem sobre a ação do professor, em seu dia a dia, em sala de aula. Já os fatores secundários, referem-se às questões ambientais, ao contexto de sala de aula, sendo um elemento que incide sobre a eficácia do trabalho docente, mas como um fator indireto, sendo um elemento catalizador da desmotivação ao trabalho docente. O autor menciona que a acumulação destes dois fatores gera uma intensa influência sobre a imagem que o professor tem de si e de seu trabalho, produzindo crise de identidade, desmotivação pessoal, insatisfação profissional, ausência de reflexão crítica, esgotamento, estresse e autodepreciação.

Para melhor compreensão destes fatores que incidem sobre o trabalho e geram mal-estar em professores, iremos primeiramente destacar os fatores secundários que influenciam diretamente na prática docente, vide Figura 7:

Figura 7 – Fatores secundários do mal-estar



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

A modificação do papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização (pais, família, ambiente cotidiano, grupos sociais), exige os professores assumam papéis que vão além ao ato de ensinar e, ainda, conforme Esteve (1999, p. 30), “os professores se encontram com uma nova fonte de mal-estar ao pretender definir o que devem fazer, que valores vão defender [...]”. Cabe dizer que, na atualidade, cobra-se cada vez mais da escola o cumprimento de funções de competência de outras instituições sociais como, por exemplo, a família.

A contestação, e a contradição da função docente, dizem respeito às transformações da sociedade por exigirem do professor novas posturas, o professor tem que desempenhar papéis contraditórios, e não há consenso sobre como deve ser. Ocorre assim, que “o professor vive uma profunda ruptura com a sociedade ou com a instituição educacional em que trabalha”. Assim, mediante a acelerada mudança do contexto social há este inevitável mal-estar.

A modificação do apoio do contexto social, resumidamente é a pouca valorização social do trabalho desempenhado pelos professores, os baixos salários se comparados com outras categorias profissionais que possuem o mesmo grau de formação, entre outros elementos.

De fato, a valorização do trabalho efetivo do professor em seu local de trabalho só se dá em sentido negativo. Se um professor faz um trabalho de qualidade dedicando-lhe maior número de horas além das que configuram sua jornada de trabalho, poucas vezes se valoriza expressamente esse esforço suplementar; não obstante, quando o ensino fracassa, às vezes por um acúmulo de circunstâncias ante as quais o professor não pode operar com êxito, o fracasso se personaliza imediatamente, fazendo-o responsável direito com todas as consequências. Recentemente, um professor expressava esta ideia dizendo: “se tudo vai bem, os pais pensam que seus filhos são

bons alunos. Mas se tudo vai mal, pensam que nós professores somos maus educadores (ESTEVE, 1999, p. 34).

Essa modificação do apoio é tão latente que muitos professores se queixam como são cobrados pelos resultados e desempenho do seu trabalho. Conforme Esteve (1999), os pais estão dispostos a culpar os professores, colocando do final das contas, a responsabilidade única e exclusiva do professor pelo insucesso de seus filhos.

As mudanças no objetivo do sistema de ensino, e no avanço do conhecimento, trazem à tona a massificação do ensino que já não assegura a todos um retorno financeiro ou status social, não é mais garantia de se manter num emprego, ou ter “sucesso na vida”. Na atualidade o saber está em contínuo avanço, as informações estão na palma da mão, e ocorrem de maneira praticamente instantânea, o que traz um sentimento de insegurança do professor em si mesmo, e do seu trabalho.

O último fator secundário é a imagem do professor. Está havendo uma contradição entre a imagem idealizada de como um professor “deveria ser” (amigo, conselheiro, educador, psicólogo, enfermeiro) do que realmente é: professor. Esteve (1999) traz um alerta relacionado aos professores iniciantes, sobre suas expectativas, ao perceber que a prática real do ensino não corresponde aos esquemas ideais com os quais tiveram acesso em sua formação inicial.

Figura 8 – Fatores primários do mal-estar



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Como dito anteriormente, os fatores primários são aqueles que incidem diretamente à ação docente, que geram tensões em sua prática diária em sala de aula. O primeiro fator primeiro elencado é a falta de recursos materiais, e as condições de trabalho. Em síntese, esse fator gera uma série de limitações de recursos, não só didáticos (livros, lousas, computadores, *internet* etc.), e também com as condições estruturais do prédio escolar, escassez de mesas, cadeiras, ventilação adequada, entre outros. Em diversas situações, os professores, para disporem de determinados acessos ao que não têm, pedem ajuda às famílias dos estudantes ou utilizam seus recursos próprios (Esteve, 1999, p.49). E, por outro lado, há questionamentos sobre as formas de funcionamento da instituição (horários, avaliações, normas internas), dificuldades sentidas no cotidiano por boa parte dos professores.

As características internas de algumas instituições impedem que estas possam realizar o que se espera delas. Problemas de horários, de normas internas, de locais cuja utilização é regulada por normas gerais e pouca flexibilidade, as exigências de prescrições marcadas pela instituição ou pela inspeção, a necessidade de reservar uma parte de seu tempo para reuniões, encontros, avaliações, visitas de pais e outras atividades do centro, limitam em muitas outras ocasiões as possibilidades de uma atuação de qualidade (ESTEVE, 1999, p. 50).

O segundo fator de primeira ordem é o aumento da violência nas instituições escolares, já era à época do pesquisador um elemento que fundamentava sua tese sobre o mal-estar docente. Na atualidade, é importante dizer, que o cenário da educação brasileira também traz alertas e preocupação na comunidade científica. Esse fator diminui a satisfação no trabalho, e situações de enfrentamento dos professores com diversas situações: roubo de materiais, depredação do aspecto físico da escola, insultos, agressão verbal e física, entre outros.

O terceiro fator de primeira ordem é o esgotamento docente e o acúmulo de exigências sobre o professor. Neste aspecto, o autor menciona a Síndrome de Burnout, que destacaremos numa subseção específica a seguir. Em suma, os professores correm risco de ter um esgotamento físico e/ou mental, resultando em dificuldades associadas ao seu trabalho. Este fenômeno do Burnout é desencadeado por uma multiplicidade de fatores, e alimentado tanto pela sociedade quanto pela própria comunidade.

Resumindo, para Esteve (1991), os fatores de primeira ordem, que estão no interior do cotidiano escolar, geram sentimento e emoções negativas aos professores. Já os fatores de segunda ordem são elementos que afetam indiretamente o mal-estar, todavia impactam a eficácia do trabalho docente. Nesse sentido, a junção dos dois fatores (primários+secundários), podem influenciar o cotidiano do trabalho docente, bem como uma crise de identidade e sentimento de autodepreciação.

Para Souza e Leite (2011), os estudos de Esteve contribuíram para o campo no sentido de retirar o foco da análise do professor isolado, olhando para o movimento do fenômeno, das condições sociais do trabalho e das mudanças na sociedade que contribuem para o mal-estar docente.

A grande contribuição de Esteve encontra-se no destaque de seu estudo às condições sociais do trabalho, retirando o foco da análise do professor, enquanto indivíduo isolado na sala de aula, para colocá-lo na organização do trabalho na escola e no entorno social em que ela se encontra. Analisando dois grupos de professores, o autor nos informa que o primeiro grupo busca maneiras criativas e inovadoras de exercer seu trabalho, visando contornar os limites impostos; o segundo grupo se rende aos imperativos das condições do trabalho docente, resultando em absenteísmo ou mesmo abandono do posto de trabalho. É a partir desse olhar que o autor irá referir-se ao mal-estar docente como a um tipo de doença social causada pela falta de apoio da sociedade ao professor, provocando o desencantamento com o trabalho realizado. Esteve também vai ressaltar a importância do choque provocado entre a velocidade com que se processam as mudanças na sociedade atual e a incapacidade do sistema educacional de se adequar a elas (SOUZA e LEITE, 2011, p. 1109).

A pesquisa elaborada por Lapo e Bueno (2001), realizada com professores do estado de São Paulo nos anos de 1990 a 1995, demonstraram um percentual de 300% de aumento nos pedidos de exoneração. As autoras também destacam que a evasão de professores da rede está relacionada a um contexto de insatisfação e desistência, e elencam alguns dos fatores deste cenário: sobrecarga de trabalho, falta de apoio à profissão, baixos salários, sentimento de inutilidade do trabalho prestado, falta de apoio social à profissão.

Nesse contexto, há uma latente inclinação de desvalorização da escola e de seus atores (professores, gestores, coordenadores, entre outros), que vivenciam processos de mal-estar no cotidiano de sua prática pedagógica, sendo necessário entender a maneira que vem ocorrendo no interior da sociedade, e nos discursos de enfraquecimento da escola pública e gratuita.

4.2 – Sofrimento e adoecimento do professor

Compreender os fatores de adoecimento dos professores vinculados à história do trabalho docente, é uma complexa tarefa. Esses fatores que provocam o adoecimento são oriundos das contradições históricas, e isto culmina em diferentes aspectos que precisam ter um olhar crítico, são os aspectos: sociais, econômicos, políticos, culturais, entre outros. Nesse sentido, para apreender este fenômeno, é necessário refletir também sobre a história da educação e as reformas no contexto educacional.

Na história mais recente do Brasil, as décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por um processo político autoritário, de controle militar¹³. Nas escolas, a formação baseava-se em “neutralidade” científica, inspirada em princípios de racionalidade, eficiência, produtividade, reordenando o processo educativo com objetivos de transformá-lo em um sentido operacional, baseado em técnicas e ensino profissionalizante. A escola passa, assim, a ter sua função política perseguida pelo então regime, limitando-se ao papel de preparar os seus estudantes para o desenvolvimento e para o mercado de trabalho, minimizando as interferências subjetivas que pudessem por em risco a eficiência dos projetos hegemônicos impostos, colocando professores e estudantes em uma ocupação secundária do processo de ensino-aprendizagem (SAVIANI, 2012; 2020).

A partir dos desgastes do regime autoritário, no final da década de 70, o Brasil vive a abertura democrática, onde a educação passa a discutir intensamente as questões relacionadas à democratização da escola. A discussão de democracia ascende a partir da realidade social do País, e das forças sociais nessa determinada conjuntura histórica.

Isto significa que o regime democrático se caracteriza pela igualdade e liberdade formais de todos os membros da sociedade, superando, assim, tanto a divisão da sociedade em castas como os governos autocráticos. A democracia formal é, então, insuficiente porque necessita evoluir na direção de sua transformação em democracia real. No entanto, embora insuficiente, ela é necessária enquanto conjunto de regras que devem ser respeitadas por todos, como garantia dos direitos dos cidadãos. Em consequência, a quebra da institucionalidade democrática abre as portas para toda sorte de arbítrios (SAVIANI, 2020, p. 31).

¹³ Em 31 de março de 1964, instalou-se no Brasil (1964-1985), uma longa e brutal noite de terror que interrompeu o processo democrático do País. Centenas de milhares de pessoas foram presas e torturadas. Mais de 400 brasileiros foram mortos pelos órgãos de opressão e tortura. Os direitos de manifestação e organização coletiva foram extintos. “Ficaram marcas indeléveis, de sangue, suor e lágrimas; mais de 1.500 intervenções em entidades sindicais, com a cassação e a perseguição de seus dirigentes, legitimamente eleitos; centenas de mortos” (OLIVEIRA, [2022]).

Dada a abertura política, inicia-se através das discussões da Carta Magna de 1988 uma materialização dos direitos fundamentais, onde, conforme Alexandrino e Paulo (2012, p. 102), “os direitos de segunda geração identificam-se coma as liberdades positivas, reais ou concretas, e acentuam o princípio da igualdade entre os homens. São os direitos econômicos, sociais e culturais.” Através da movimentação do coletivo, dos movimentos sociais, dos partidos políticos e da luta, a Constituição Federal traz em seu rol taxativo garantias que correspondem aos direitos de participação, de reunião, de bem-estar, de liberdade, de habitação, de trabalho, de saúde, de educação, entre outros. Esses direitos são prestações positivas que o Estado tem a obrigação de garantir.

A Constituição Federal de 1988 elenca objetivos e finalidades que trazem diversas conquistas para a educação, entre elas, destaco o acesso das classes menos favorecidas. Entretanto, traz também novas exigências ao trabalho docente, sobretudo pela orientação hegemônica das políticas oficiais, e do discurso em torno de resultados, massificando o trabalho dos professores.

A história da educação brasileira percorreu momentos importantes, ainda que descontínuos, do investimento da sociedade e do poder público na democratização da escola em seu caráter público, gratuito, laico, desde as ações públicas de ampliação do acesso e de permanência dos alunos até às lutas pela melhoria da qualidade do ensino. No entanto, a despeito de muitos ganhos, é forçoso admitir que boa parte dos anseios da sociedade e da comunidade de educadores pela valorização da escola pública foise perdendo, principalmente nos últimos anos (LIBÂNEO, 2020, p. 41).

Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para o Ensino de 1º e 2º graus, a lei nº 5692/71, houve a expansão da oferta de vagas nos diversos patamares de ensino. Por um lado, levou a uma expressiva ampliação do acesso à escola, principalmente aos graus iniciais de ensino (primeiras séries). A expansão quantitativa de matrículas nas escolas públicas acarreta uma perda de qualidade do que é ofertado, pois o Estado não aloca investimentos financeiros, e muito menos condições para o desenvolvimento do trabalho. Com isso “houve, de fato, à época, improvisação de prédios, de salas de aula[...], além de uma quebra nos padrões de adequação entre os conteúdos e as expectativas e necessidades da nova população recebida na escola” (Libâneo, 2020, p. 46).

Os princípios norteadores das iniciativas de promoção à ampliação ao acesso do ensino, buscam reduzir as desigualdades sociais, por meio da oferta de educação à população mais pobre. Ao mesmo tempo, busca promover a movimentação social destes indivíduos, capacitando-os para o trabalho (Assunção e Oliveira, 2009).

Em relação às políticas oficiais, a adesão às orientações dos organismos internacionais significou a implantação do currículo de resultados, em que as finalidade e funções da escola, subordinam-se aos interesses do mercado globalizado, introduzindo como critério de qualidade o bom desempenho escolar baseado em testes. Em paralelo a essa trajetória das políticas oficiais de ensino, há que considerar também o rumo que foi tomado a pesquisa em Educação, as posições dos educadores em relação às políticas educacionais e às políticas e formas de funcionamento interno das escolas. A luta pela escola pública obrigatória, laica e gratuita para toda a população continuou sendo bandeira de muitos educadores; no entanto, para além dessa bandeira comum foram-se acirrando os dissensos em torno de um projeto nacional e público que viesse a estabelecer com clareza os objetivos e as formas mais adequados de funcionamento da escola, especialmente a destinada às camadas pobres da sociedade (LIBÂNEO, 2020, p. 51).

De acordo com os estudos de Assunção e Oliveira (2009), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ampliou a carga horária anual de trabalho escolar em decorrência do aumento dos dias letivos, que passaram de 180 para 200 dias. Adiciona-se a esse cenário várias atribuições e atividades que os professores devem exercer, realizando tarefas que vão além do trabalho em sala de aula, atendimento à comunidade escolar (pais/responsáveis), discussão e implementação do planejamento do projeto pedagógico, participação nos conselhos (de classe, fiscal, escolar), entre outros.

Já na realidade do DF, de acordo com a Resolução nº 2/2020 do Conselho de Educação do Distrito Federal, em seu artigo 20, elenca a carga horária do Ensino Fundamental distribuída num total de 1000h, divididas por um mínimo de 200 dias letivos, sendo Educação infantil com um mínimo de 800h, pela mesma quantidade mínima de dias do Ensino Fundamental. A média de horas-aulas do DF é de cinco horas diretas em sala de aula, tendo sido implementada pela jornada ampliada¹⁴, a partir do ano de 2000 na rede pública de ensino, representando uma hora a mais que a mínima estabelecida na LDB, de quatro horas. Nessa ótica, os professores do DF ficam mais tempo em sala de aula que a média dos outros estados brasileiros, o que pode vir a ser um fator de maior sensação de cansaço para o desempenho do trabalho (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Essas mudanças legais demonstram o curso das novas formas de organização do trabalho pedagógico, em decorrência da ampliação e complexidade subsumidas pela escola no final do século passado. Esta reconfiguração da organização escolar tem delineado as novas tarefas, antes destinadas a outros atores (família, psicólogos, assistentes sociais), sendo um fator

¹⁴ A jornada ampliada é um projeto criado pela Escola Candanga que começou a ser implementado na rede de ensino do Distrito Federal a partir do ano de 2000 e, tendo sido completamente inserido no ano de 2006. Com a jornada ampliada os estudantes passaram a ter 5 horas de aula todos os dias. Após a implantação da jornada ampliada até o ano de 2006 o professor passou a ter um período de regência de 5h (1h a mais) e um período de 3h de coordenação pedagógica por dia, totalizando 25 horas de regência e 15 horas para Coordenação Pedagógica semanais, conforme as portarias a seguir: Portaria da SEEDF nº 29 de 29 de janeiro de 2013, publicada no DODF nº 24, de 30 jan. 2013.

estruturante da mudança do trabalho docente, e com impactos sobre a saúde dos profissionais que atuam nas escolas. “Os efeitos negativos sobre a saúde dos docentes decorreriam de fatores como a massificação da educação, a desregulação, a redefinição de tarefas, os quais, no conjunto, seriam indicadores da ausência de definição sobre o que seria um ‘bom trabalho’ e da fraqueza dos debates sobre estas questões” (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p. 352).

Curado Silva (2018) afirma que está em curso um projeto de desarticulação do trabalho docente, após as reformas educacionais, para uma nova conformação do magistério voltada a uma racionalidade prática, o que sugere uma precarização profissional, que fragiliza a dimensão coletiva de enfrentamento ao que está posto.

Ao mesmo tempo, sugerimos que a precarização das relações de emprego, aí incluídas as mudanças sobre o estatuto do magistério, os planos de cargos e salários e a carreira, configura uma precarização profissionalizadora. Quando se lança sobre o professor a extinção ou a não criação de postos de trabalho e funções necessários, arrochos salariais, estratégias de terceirização e flexibilização nas relações trabalhistas, opera-se um processo de precarização das relações de trabalho. Esta dimensão descrita atinge o trabalho docente tanto individualmente quanto coletivamente. Ao mesmo tempo, isso conduz o conjunto dos trabalhadores docente a se adequar às novas relações de emprego, ou, em outras palavras, a se qualificar para as novas formas de subsunção do trabalho do modo de acumulação flexível (CURADO SILVA, 2018, p. 66).

No dicionário “Trabalho, profissão e condição docente” organizado por Oliveira et al. (2010), o conceito de adoecimento associa o fato de adoecer, apresentar uma perturbação, uma interrupção, a uma sensação ou distúrbio de funções, sistemas ou órgãos do corpo. Nesse sentido, as condições desfavoráveis impostas ao trabalho docente estão associadas ao adoecimento dos professores. “A doença pode ser vista como a resposta, provisória ou não, do organismo à pressão do ambiente” (ASSUNÇÃO, 2010, s/p).

Nos estudos de Eugênio, Souza e Di Lauro (2017), os dados demonstram que a saúde dos docentes está cada vez mais debilitada em função de múltiplos fatores, que podem ser classificados como físicos, emocionais e sociais. Esses fatores são desde a ficar em pé por várias horas seguidas na ministração das aulas, até o processo de desvalorização de sua categoria.

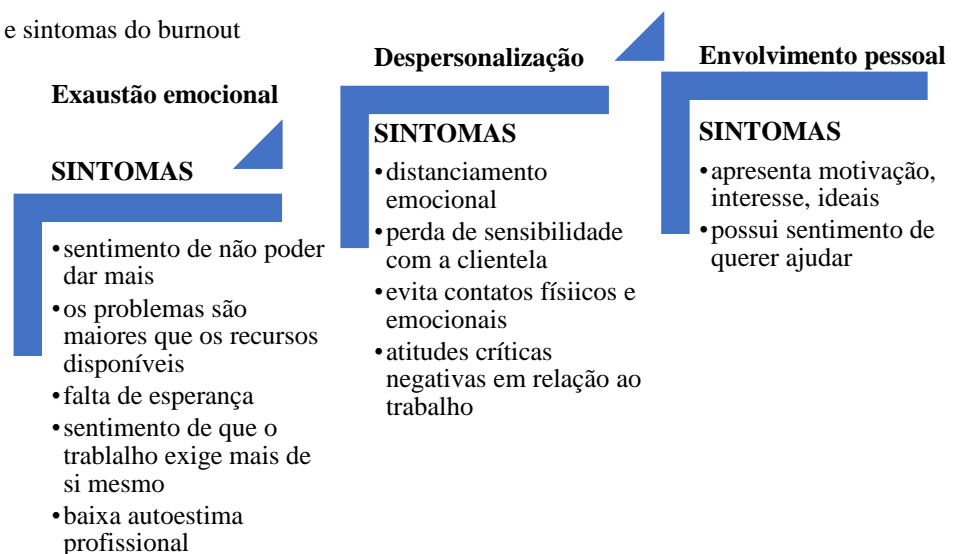
A saúde do trabalhador docente é cada vez mais debilitada em razão de situações de vida associadas a motivos variados de saúde, do cansaço físico de ficar em pé por várias horas ministrando aula, no uso excessivo da fala, até mesmo problemas emocionais resultante das inúmeras às insatisfações cotidianas no exercício efetivo da profissão, o processo de desvalorização da categoria docente, ausência de infraestrutura de trabalho de qualidade, o baixo ganho de remuneração e os problemas familiares, entre outros (EUGÊNIO, SOUZA e DI LAURO, 2017, p. 180).

É importante destacar que uma doença frequente entre os profissionais da educação, segundo Codo (2006), é a Síndrome de Burnout. Codo busca compreender o conflito entre o trabalho do professor como possibilidade de transformação social, e as limitações que lhe são impostas, precipuamente após as novas formas de organização do trabalho, através do regime de acumulação flexível. O autor menciona que nesta Síndrome, o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho. Nas palavras de Codo (2006, p. 238), “O trabalhador se envolve efetivamente com os seus clientes, se desgasta e, num extremo, desiste, não aguenta mais, entra em Burnout”.

O burnout é uma desistência de quem ainda está lá. Encalacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas que também não pode desistir. O trabalhador arma, inconscientemente, uma retirada psicológica, um modo de abandonar o trabalho, apesar de continuar no posto. Está presente na sala de aula, mas passa a considerar cada aula, cada, aluno, cada semestre, como números que vão se somando em uma folha em branco (CODO, 2006, p. 254).

Para compreender o fenômeno da Síndrome de Burnout, o autor associa três importantes fatores: a despersonalização, a exaustão emocional e o baixo envolvimento pessoal no trabalho. A despersonalização ocorre quando há uma ruptura do vínculo afetivo por uma postura muito mais racional. Em resumo, o professor começa a desenvolver posturas e atitudes negativas. O baixo envolvimento pessoal no trabalho provoca uma tendência do professor se autoavaliar de maneira negativa, havendo a perda de sentido do seu trabalho. A exaustão emocional é sentimento de exaustão emocional, mesmo querendo e se esforçando, o professor já não consegue mais se fixar num vínculo afetivo, o que lhe traz uma sensação de esgotamento físico e/ou mental, conforme figura abaixo.

Figura 9 – Fatores e sintomas do burnout



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Diversos meios de comunicação trouxeram como pauta em janeiro de 2022, a inclusão, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), da Síndrome de Burnout como doença ocupacional. Dessa forma, ficará mais fácil para os trabalhadores que sofrem com a doença ter acesso a direitos trabalhistas, sendo um deles o afastamento para o tratamento.

Conforme Chiodi e Facci (2011), os professores encontram-se confusos em relação à sua função, estão desanimados e insatisfeitos. Para que isso não ocorra, é necessário retomar o papel social do professor, que produza sentido por si. As condições de trabalho e o estranhamento de sua função, estão desencadeando adoecimento nos professores.

Os dados sobre afastamento do trabalho por doença não autorizam a estabelecer associações diretas desses problemas com o trabalho desenvolvido pelos professores. Contudo, tais fatores são indicadores que permitem elaborar hipóteses articuladas às cargas de trabalho[...]. O professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais susceptível ao adoecimento. Pode-se supor, ainda, que a hipersolicitação em regime de urgência o teria levado a ultrapassar ou a deixar de reconhecer o seu próprio limite, expondo-o aos riscos de adoecimento (ASSUNÇÃO E OLIVEIRA, 2009, p. 363).

As pesquisas têm corroborado para o entendimento de que o sofrimento no trabalho, associado ao adoecimento, está sempre ligado a um conflito entre a vontade de fazer o trabalho, e as limitações. As pesquisas têm se alinhado para o entendimento de que o sofrimento no trabalho, associado ao que o próprio sistema carrega implícita e explicitamente e, ainda, a pressão sobre o trabalhador mediante as regras que tendem a impor a política de competitividades entre os indivíduos, colaboram para o conflito e adoecimento dos profissionais.

5 - TRABALHO E ADOECIMENTO DOCENTE NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Esta seção objetivou-se a discutir a relação entre trabalho e adoecimento dos professores da Educação Básica do Distrito Federal. Para isso, utilizamos como instrumentos metodológicos os questionários e as entrevistas semiestruturadas. As reflexões foram norteadas a partir dos referenciais teóricos que subsidiaram esta pesquisa, bem como os documentos e normativas orientadores do trabalho docente no Brasil e no Distrito Federal. Nessa toada, estruturou-se cinco eixos dialéticos de análise: 1) Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa e as especificidades do Distrito Federal; 2) As condições de trabalho; 3) Fatores e elementos da relação que vulnerabilizam a saúde dos professores; 4) As políticas de prevenção realizadas pela SEEDF e SINPRO-DF; e, 5) Os índices de afastamento.

Como ponto de partida da análise, levantou-se os dados provenientes de 209 questionários submetidos por meio de aplicativo *online Google Forms*, no período de agosto a setembro de 2022. O *link* com as indagações foi enviado através de *WhatsApp*, *e-mail* e o código de *QRCode*, de forma presencial. Os questionários foram respondidos por professores da Educação Básica da SEEDF. Obteve-se os resultados da análise estatística por meio dos *softwares* Excel 2013 e R versão 3.3.2.. Os resultados incluem dados descritivos, tabulações cruzadas, gráficos e testes de hipóteses. Os objetivos específicos são: a) levantar o perfil sociodemográfico dos/as respondentes; b) analisar a singularidades do trabalho docente; c) avaliar a satisfação e realização com o trabalho docente e seus aspectos; d) analisar os elementos da relação trabalho e adoecimento na perspectiva dos/as professores/as; e, e) examinar as diferenças dos aspectos de trabalho e adoecimento em relação ao tempo de docência na SEEDF.

Nessa esfera, o referencial teórico na base de cálculos utilizada foi a mediana, que é uma medida de tendência central indicativa de qual é o valor situado exatamente no meio de um conjunto de dados ordenado. Ela nos diz que metade (50%) dos valores do conjunto de dados está abaixo dela, e a outra metade está acima dela. Comumente, muito usada para representar os dados no lugar da média, pois esta é influenciada pelos valores extremos, ou seja, um valor excepcionalmente alto ou baixo a altera.

Para verificar se há associação estatística entre as variáveis realiza-se o seu cruzamento, que pode ser apresentado em tabelas ou gráficos, então, realiza-se o teste de associação adequado para análise. O teste de associação (Qui-Quadrado) é usado para descobrir se existe uma associação estatística entre duas variáveis de interesse. A hipótese nula é de que as variáveis não estão associadas ou relacionadas, em outras palavras, elas são independentes. A

hipótese alternativa é de que as variáveis estão associadas, ou seja, dependentes. Rejeita-se a hipótese nula no caso em que o valor do p-valor seja inferior ao nível de significância “ α ”, caso contrário não se rejeita. O nível de significância é geralmente determinado pelo pesquisador e tradicionalmente fixado em 1%, 5% ou 10%; ver referências. Neste estudo optou-se por $\alpha=10\%$.

Os pressupostos do teste são:

1. Os grupos são independentes;
2. As observações devem ser frequências ou contagens;
3. Cada observação pertence a uma e somente uma categoria;
4. Todas as frequências esperadas são maiores do que ou igual a 1;
5. Não mais de 20% das frequências esperadas são inferiores a 5.

No caso em que quatro ou cinco não ocorreu, utilizou-se Simulação de Monte Carlo baseada em 2000 réplicas. A Simulação de Monte Carlo é um método computacional que utiliza números aleatórios e estatísticas para resolver problemas. Quando a aproximação pela Qui-quadrado não for razoável pode-se simular a distribuição da estatística de teste, e obter um estimador mais acurado para o p-valor.

O segundo instrumento metodológico empreendido foram as entrevistas semiestruturadas. Enquanto sujeitos desta investigação elegeu-se um representante da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (UQVT), um representante do sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO-DF) e, quatro professores que atualmente estão em regência de classe, contemplando as quatro etapas da Educação |Básica: educação infantil, anos iniciais, anos finais e ensino médio. As respostas obtidas possibilitaram compreender os fatores de adoecimento vinculados à historicidade, e às contradições do trabalho docente no ensino público do Distrito Federal.

Quadro 9 - Perfil dos sujeitos entrevistados

(continua)

Dados	Entrevistada 1	Entrevistada 2	Entrevistada 3	Entrevistado 4	Entrevistada 5	Entrevistada 6
Código de anonimato ¹⁵	Lírio	Girassol	Orquídea	Cravo	Begônia	Tulipa
Sexo:	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino	Feminino
Idade:	37 anos	38 anos	35 anos	39 anos	50 anos	48 anos
Data:	15/08/2022	20/08/2022	20/08/2022	10/12/2022	20/06/2022	07/11/2022

¹⁵ Atribuimos os nomes de flores aos entrevistados, visando resguardar a identidade dos participantes. Assim, as entrevistas foram codificadas de acordo com os nomes escolhidos pela pesquisadora.

Formação acadêmica	Magistério, Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia	Magistério, Pedagogia	Pedagogia	Licenciatura em Educação Física	Magistério, Letras e Pedagogia	Letras Especialista em Letramento e práticas interdisciplinares
Nível de atuação/Organização	Educação Infantil	Anos Iniciais - alfabetização - Ensino Fundamental	Anos Iniciais - alfabetização - Ensino Fundamental	Anos Finais - Ensino Fundamental e Ensino Médio	UQVT	SINPRO-DF
Tempo de SEEDF:	10 anos	15 anos	8 anos	11 anos	25 anos	22 anos

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

(conclusão)

Para análise das entrevistas, utilizou-se as categorias trabalho, historicidade, contradição, mediação e totalidade, ancoradas nos pressupostos teórico metodológicos do Materialismo Histórico e Dialético (MHD), por esta concepção apoiar-se nas construções históricas, culturais e sociais dos sujeitos. Considera-se, ainda, os objetivos desta investigação, cuja construção social necessita ser apreendidas pelas análises e condições materiais de determinados contextos históricos e sentidos dos sujeitos.

Diante disso, esta seção compõe a seguinte organização, conforme o Figura 10:

Figura 10 – Organização da seção

(continua)

I - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E AS ESPECIFICIDADES DO DF

5.5.1- Sexo - Característica da feminização materializadas na Educação Básica do Magistério Público do Distrito Federal
 5.1.2 - Cor/raça e faixa etária - As singularidades na Cor/raça e faixa etária de professores no Ensino Público do Distrito Federal
 5.1.3 - Escolaridade - A formação inicial e continuada dos docentes
 5.1.4 - O tempo de atuação na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e o vínculo na Coordenação Regional de Ensino
 5.1.5 - As etapas e modalidades de atuação na Educação Básica do Distrito Federal
 5.1.6 - As particularidades do trabalho docente na SEEDF: turno, carga horária, quantitativo de estudantes e turmas

II - CONDIÇÕES DE TRABALHO

5.2.1 - A estrutura física das escolas públicas do Distrito Federal
 5.2.2. Lotação: a busca pela atuação próximo à residência
 5.2.3. - Elementos burocráticos e o professor multitarefas: Uma realidade vivenciada nos diferentes segmentos da educação básica
 5.2.4 - Carreira e Salário: o movimento dialético entre satisfação e insatisfação profissional

**SEÇÃO 5 -
 TRABALHO E
 ADOECIMENTO
 DOCENTE NA
 SECRETARIA DE
 EDUCAÇÃO DO
 DISTRITO FEDERAL**

IV - POLÍTICAS DE PREVENÇÃO NO DISTRITO FEDERAL: UNIDADE DE VALORIZAÇÃO, BEM-ESTAR E QUALIDADE DE VIDA NO AMBIENTE DE TRABALHO – UQVT DA SEEDF E O PAPEL DO SINPRO-DF

5.4.1 - Unidade de Valorização, Bem-estar e Qualidade de Vida no ambiente de Trabalho – UQVT/SEEDF
5.4.2 - Assuntos de saúde do professor – SINPRO-DF

III - FATORES E ELEMENTOS QUE VULNERABILIZAM A SAÚDE DOS PROFESSORES DA SEEDF

5.3.1 – Reconfiguração do trabalho docente pós-pandemia
5.3.2 – A especificidade do trabalho com estudantes com transtornos/deficiências
5.3.3 – Profissão Professor
5.3.4 – A responsabilização dos sujeitos singulares
5.3.5 – As dicotomias na atividade docente: desistência e resistência

V - ÍNDICES DE AFASTAMENTO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INDÍCIOS DE DESISTÊNCIA?

5.5.1 – Licenças para Tratamento de Saúde (LTS)
5.5.2 – Incidência de licenças por sexo
5.5.3 – Número de atestados
5.5.4 – A caminho de uma síntese

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

(conclusão)

5.1 PERFIL SÓCIODEMOGRÁFICO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E AS ESPECIFICIDADES DO DISTRITO FEDERAL

Considerando o objetivo desta pesquisa, foi necessário traçar o perfil dos docentes que atuam na SEEDF. Os participantes dessa investigação são os professores que atuam em toda a Educação Básica, do ensino público do Distrito Federal, quais sejam: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais e, Ensino Médio. Para entender esse sujeito, preliminarmente, é necessário apreender acerca da estrutura organizativa e as singularidades na SEEDF.

Os dados aqui coletados são fruto de um questionário *on-line*, como já mencionado anteriormente, e entrevistas semiestruturadas. Portanto, conhecer o perfil dos professores possibilitou compreender as especificidades, as características e a trajetória destes profissionais.

Nesse contexto, a análise desta pesquisa concretizou-se a partir da amostra de 209 questionários respondidos pelos professores de forma presencial, e virtual. Obteve-se os resultados através da análise estatística pelos *softwares* Excel 2013 e R versão 3.3.2.

Nessa toada, organizou-se os questionários em estruturas temáticas, considerando apreender a totalidade dos sujeitos no momento histórico de construção desta investigação. Assim, as perguntas para o tema de análise em tela contemplaram as seguintes abordagens no perfil docente: a) questões de 1 a 3 – análise do sexo, cor/raça e escolarização; b) questões 4 a

9 – as especificidades dos docentes, abrangendo as informações sobre o tempo de atuação na SEEDF, Coordenação Regional de Ensino (CRE) de vínculo, segmento de atuação, turno de trabalho, carga horária semanal, e quantidade de turmas e estudantes.

Partimos da premissa que há uma especificidade do trabalho dos professores da Educação Básica, que trazem elementos constitutivos e inerentes a esta etapa da educação pública de ensino do Distrito Federal. Nesse sentido, infere-se que a discussão a seguir é elementar, tendo em vista as condicionalidades históricas, políticas, econômicas e sociais em que o trabalho docente está inserido. Diante disso, as linhas que seguem intencionam-se a pleitear algumas categorias imbricadas na atividade do professor que atua no magistério público do Distrito Federal.

5.1.1 – Sexo – Característica da feminização materializada na Educação Básica do Magistério Público do Distrito Federal

De acordo com o Censo Escolar (BRASIL, 2021), o número de professores que atuaram na Educação Infantil, no Brasil, corresponde a 595 mil docentes. Enquanto no Ensino Fundamental concentrou-se a maior parte dos profissionais da Educação Básica: 1.373.693 (62,7%) dos 2,2 milhões. Os atuantes no Ensino Médio perfizeram um total de 516.484 profissionais. Na pesquisa do Inep (BRASIL, 2021), as professoras correspondiam à maioria em todas as etapas da Educação Básica: 96,3% na Educação Infantil, 88,1% nos anos iniciais e 66,5% nos anos finais do Ensino Fundamental, respectivamente. No Ensino Médio, 57,7% deste quantitativo eram de mulheres. Considerando esses dados, Fleuri (2015), corrobora com a seguinte passagem:

A categoria dos docentes brasileiros é constituída por um público eminentemente feminino, adulto, casado, com família nuclear, de classe média baixa. A distribuição geográfica dos docentes no território brasileiro é desigual, concentrando-se em maior número no Sudeste e no Nordeste. Também as condições institucionais de formação e atuação profissional são bastante diferentes, com forte incidência de professores sem formação superior e com contratos precários, situação que é mais grave nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste. A maioria foi formada e atua no sistema público de ensino. Embora mais da metade tenha contrato de 40 horas e trabalho em uma só escola, há um número significativo em mais de uma escola e que tem sobrecarga de trabalho. Contudo, a grande maioria se dedica quase exclusivamente à atividade em sala de aula. Apesar de a metade estar pouco ou nada satisfeita com as condições profissionais, a maioria opta por se manter nesse exercício profissional. (FLEURI, 2015, p. 63).

Diante desse cenário, percebe-se que a educação pública brasileira historicamente foi permeada por singularidades, e marcas do processo de feminização. Essas características são imbricadas por significados sociais, construídos ao longo dos anos no professorado brasileiro. Com esse entendimento, cabe refletir na construção histórica que destinam homens e mulheres, mediante a naturalização e vocação, relacionados a imagem do que é ser professor, saindo da esfera privada pelos processos de subjetivação para esfera pública através objetivação.

Chamon (2005, p.49) argumenta que a profissão do magistério foi abandonada pelos homens em função da desvalorização, baixos salários e desprestígio profissional, tornando-se a evasão do sexo masculino no magistério um fato.

a feminização do magistério na escola elementar está diretamente vinculada ao processo de construção do sistema de educação popular na sociedade brasileira. As insuficientes condições de trabalho e de salário, originárias do descaso do Estado para com o ensino público determinaram o afastamento dos professores do sexo masculino da escola elementar. As mulheres passaram, então, a ser convocadas pelas políticas públicas a ocupar este espaço de trabalho abandonado, que visavam muito mais a manutenção de princípios morais conservadores do que a profissionalização das mulheres professoras (CHAMON, 2005, p. 13).

Esses fatores carregam através da história do magistério, a idealização profissional da professora, como aquela que realiza a sua atividade profissional por ser uma missão, relacionada à vocação, que não deve repudiar ou questionar as suas condições de trabalho, sendo a escola uma extensão das suas responsabilidades domésticas.

Por estar, a escola, imersa numa sociedade capitalista, a concepção de homem e de sociedade imposta pelo capital reverbera nas relações estabelecidas na configuração do trabalho docente, e em sua relação com o próprio trabalho, imbricando um processo de precarização e perda do controle sobre o seu trabalho. Assim, o trabalho docente tem passado, historicamente, por processos de intensificação, desqualificação, perda de controle, aproximando-se do processo de proletarização e distanciando-se da perspectiva emancipadora. Alerta-se, sobre o impacto da feminização do magistério – fator histórico brasileiro, que arrola no bojo do trabalho docente uma situação própria de discriminação do gênero (APPLE, 1995; ENGUITA, 1991; HYPOLITO, 1991).

A chamada feminização do magistério caracteriza-se, ao longo da história, a partir de um fenômeno internacional de políticas econômicas, patriarcais e até mesmo da própria definição do magistério. Já no Brasil, a intensa presença do número de mulheres nesta área refere-se a um processo com início no século XIX, cujas escolas, ainda incipientes da participação estatal, eram organizadas de forma improvisada. A presença do sexo feminino dá-

se a partir das relações de gênero e classe, sendo as primeiras mulheres aquelas de classes médias, estudiosas, sobretudo brancas e pertencentes às famílias que tinham um papel de destaque na sociedade (APPLE, 1995; NÓVOA, 1989).

Esse processo de feminização foi repleto de dificuldades até a primeira metade do século XX, onde houve a expansão do ensino público primário¹⁶, deslocamento do modelo social do campo para as grandes metrópoles e as disputas de mercado no processo de industrialização. À época, a concentração nas cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, a maciça presença de mulheres ganha destaque nas Escolas Normais, sendo entendida por alguns estudiosos, como uma das poucas oportunidades de mulheres prosseguirem com os estudos (ANTUNES, 2018).

Essa característica se mantém ao longo dos séculos XX e XXI, acompanhada de intensas alterações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas. A configuração desse processo que culmina com a constatação de uma maioria absoluta de mulheres no magistério na década de 1990 relaciona-se, ainda que indiretamente, com a dinâmica do mercado de trabalho e, nela a divisão sexual do trabalho e a configuração das chamadas profissões femininas (VIANNA, 2015, p. 165).

Nessa esteira constitutiva da relação da feminização e dos postos de trabalho, às mulheres destacam-se profissões cuja divisão do trabalho é modulada histórica, e socialmente, como elemento de designação prioritária dos homens à esfera produtiva e de poder, enquanto à designação das mulheres como reprodutiva e de cuidado e, conseqüentemente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social em detrimento à das mulheres.

Tal divisão entre os elementos produtivos e reprodutivos, bem como a hierarquia perante homens e mulheres, estabelece, em nossa sociedade, a valorização do que é masculino, enquanto o espaço feminino é posto de “menor valia”. Assim, as mulheres são historicamente objetivadas a pensarem na lógica cultural do patriarcado, e que não ocupam a mesma classe, conquanto, não fazem jus aos mesmos direitos sociais, políticos e econômicos.

De acordo com a pesquisa sobre o perfil dos professores de Educação Básica no Brasil, coletada na década de 2004-2014 e realizada por Fleuri (2015), a categoria de professores é formada majoritariamente por mulheres que representam, principalmente, a classe média baixa. Esse estudo analisa, discute e problematiza as categorias constitutivas do perfil profissional docente. Nessa direção, o estudo exploratório constata que a média de idade das professoras

¹⁶ Com a Lei nº 5.692/71, sob a égide do governo militar, fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus - o ensino brasileiro passou a se estruturar em três patamares: o Ensino de 1º grau (com oito anos de duração); o Ensino de 2º grau, profissionalizante (com três anos de duração para os que não pretendessem obter o diploma de técnico, e com duração de quatro anos para os que desejassem obtê-lo), e o Ensino de 3º grau, universitário (BRASIL, 1971).

brasileiras é de 30 anos de idade, possuindo formação em Pedagogia, ou em alguma Ciência da Educação.

Já os estudos realizados pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – GESTRADO/FaE/UFMG (2010), intitulado Trabalho docente na Educação Básica no Brasil, traçou a situação em que se encontram esses profissionais e suas condições de trabalho, nos estados de Minas Gerais, Pará, Rio Grande do Norte, Goiás e em Santa Catarina. Os resultados encontrados na pesquisa indicam situações semelhantes aos da presente investigação. Conclui-se que os sujeitos entrevistados, em sua maioria, são mulheres. No que diz respeito à raça, metade dos entrevistados se julgam de cor branca; parda, indígena e amarelo sendo representados por um percentual insignificante. Em termos de rendimento e provimento, grande parte dos professores são os principais provedores da renda familiar, e encontram-se insatisfeitos com suas remunerações, tendo em vista sua dedicação ao trabalho (GESTRADO, 2010).

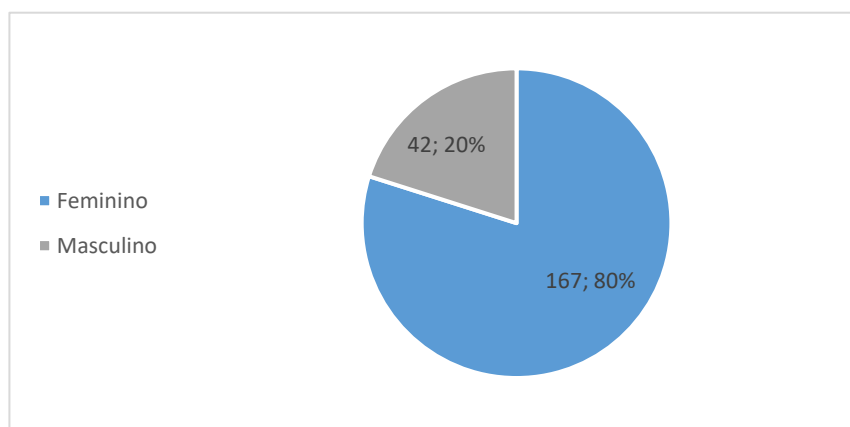
Gatti (2009) mostra a relação da impossibilidade de ascensão na carreira, o que influencia a desistência dos homens pela docência, ao passo que as mulheres possuem necessidades imediatas, o que explicaria a maior presença feminina na área. Os dados, na investigação da autora, apontam que os jovens optantes por essa carreira são provenientes de classe socioeconômica baixa, o que corrobora a perspectiva da imediatidade para sobrevivência, além do fator de ascensão social em relação à situação familiar pré-existente.

Os dados são semelhantes nos estudos de Diniz-Pereira (2011), que demonstram o baixo prestígio concedido pelas instituições de ensino superior que ofertam cursos de licenciaturas. Uma das características marcantes dos estudantes interessados nestes cursos é a origem desprivilegiada.

Assim, quanto às respostas dadas às questões 1, 2 e 3 do questionário aplicado, recolheu-se informações sobre sexo (gênero masculino, feminino, não-binário), cor/raça (parda, branca, preta, amarela/indígena) e escolaridade (formação). Em relação ao sexo observa-se, com base no Gráfico 1, que 80% dos 209 entrevistados são do sexo feminino, coadunando com os dados nacionais e internacionais, direcionando a identificação de marcas e do processo de feminização da profissão docente.

O termo não-binário refere-se às pessoas que não se identificam como pertencentes a um gênero, limitando-as ao masculino e feminino. Nesse sentido, nenhum respondente desta pesquisa identificou-se nesta condição, conforme aponta o gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Sexo



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Com a reestruturação do mundo do trabalho, e conforme os dados apresentados nesta pesquisa com os 209 sujeitos, 80% do trabalho docente no Distrito Federal é realizado por mulheres. É indiscutível que a feminização do magistério está submersa às questões históricas sujeitas à divisão sexual do trabalho, base estruturante da exploração e da opressão da mulher. Ela é entendida como relação social e, como tal, é histórica, portanto, sujeita a transformações.

Portanto, a divisão sexual do trabalho não pode ser compreendida apenas como uma diferença entre os trabalhos realizados por homens e mulheres, mas também como a base das assimetrias e hierarquias contidas nesta divisão, e que se expressam nas desigualdades existentes, dentre outros aspectos, nas carreiras, nas qualificações, nas remunerações, nas subordinações que estas características trazem ao trabalho docente.

Infere-se, portanto, que as determinações de gênero permeiam a atividade docente entre professores e professoras no exercício da docência. Neste estudo, percebe-se que as mulheres são maioria na Educação Básica, e a presença feminina reafirma a discriminação na criação políticas públicas. Portanto, engendra-se neste contexto características inerentes ao gênero, ou seja, à profissão docente: baixos salários, desprestígio social, precárias condições de trabalho, dentre outros.

5.1.2 – Cor/raça e faixa etária – As singularidades na Cor/raça e faixa etária de professores no Ensino Público do Distrito Federal

De acordo com a Nota Técnica – “Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais da educação básica”, houve um crescimento no número de professores negros que atuam na Educação Básica, saindo de um quantitativo de 38%, no ano de 2003, passando a representar, em 2013, o percentual de 44,85%. Ainda com relação ao

crescimento da população negra, na última década no Brasil, vale destacar que este crescimento pode ter relação com alterações efetivadas nas políticas de acesso e permanência às universidades/ensino superior, ao longo dos anos (DIEESE, 2014).

Outro elemento a ser considerado nesta análise são as políticas afirmativas dos governos com enfoque na questão racial. A população passa a se reconhecer mais como negra, em função de uma valorização das condições raciais e étnicas, mesmo que, em certa medida, aconteça a “conta-gotas”, ou seja, são modificações incipientes, dado a dívida histórica do País acerca do reconhecimento da diversidade cultural (gênero, raça, cor, sexo, classe, dentre outros). Outro aspecto interessante, são as ações e movimentos sociais, mediante às novas tecnologias e redes sociais que evidenciam, nos últimos anos, o debate e discussão de questões antirracistas.

No campo das políticas públicas em educação destacam-se a criação da Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" na rede de ensino; a criação do Programa Universidade Para Todos (Prouni), em 2005; o apoio às ações afirmativas nas universidades públicas, como a política de cotas; além do Programa de Financiamento Estudantil (Fies), tornando os critérios mais específicos de raça e cor, por conseguinte, democratizando os acessos.

Todavia, nos últimos quatro anos, na contramão das ações citadas anteriormente, o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, bem como projetos com enfoque nos direitos das mulheres e de questões relacionadas ao gênero no Distrito Federal, têm tomado um amplo campo de disputa de projetos hegemônicos e de perspectiva neoliberal, na formação do magistério público e das crianças e adolescentes do Distrito Federal. Isso porque foi extinto, no dia 28 de outubro do ano de 2022, o projeto intitulado Programa Mulheres Inspiradoras¹⁷(PMI), programa este institucionalizado como educacional, de enfrentamento ao machismo e ao racismo estrutural no DF, com foco na equidade étnico-racial e de gênero, previsto no Currículo em Movimento, que colabora, efetivamente, para a promoção das aprendizagens e letramento literário e crítico. A SEEDF apresenta justificativas frágeis para extinguir a proposição da formação continuada, considerada uma conquista revolucionária da categoria do magistério

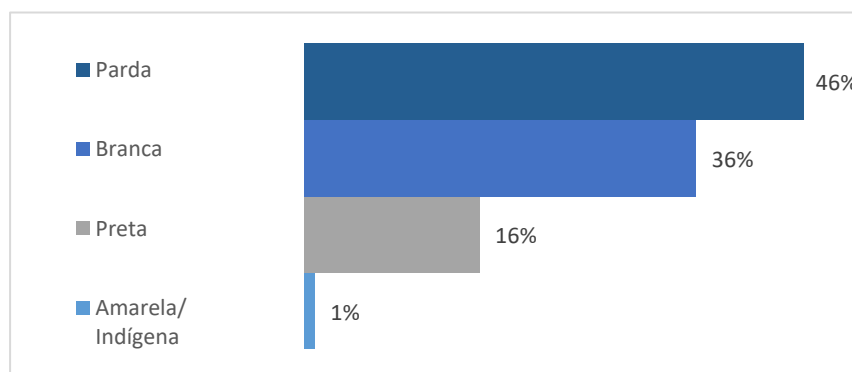
¹⁷ O Projeto Mulheres Inspiradoras (PMI) iniciou-se em 2014, numa escola pública da Regional de Ensino da Ceilândia, idealizado pela professora Gina Vieira. Dentre os objetivos do PMI destacam-se a valorização da cultura de meninas e mulheres, a repressão das formas de violência contra a mulher, a promoção da prática de leitura e da escrita na perspectiva de uma educação em e para os direitos humanos, bem como o aprimoramento dos hábitos de leitura e da produção textual. Recebeu 15 prêmios, entre eles: 4º Prêmio Nacional Educação e Direitos Humanos, apoiado pelo ministério da Educação; 8º prêmio Professores do Brasil; 10º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero; 1º Prêmio Ibero-Americano. O PMI foi institucionalizado pela Portaria nº. 256, de 26 de maio de 2021, e revogado pela Portaria 1036, de 26 de outubro de 2022.

público, denotando que, com esta revogação do PMI, o DF perde, significativamente, com o debate e a relevância que atinge, diretamente 50 escolas no DF.

Portanto, o alcance e o desenvolvimento de uma educação para a liberdade e emancipação envolvem a promoção de diversidade nos sistemas escolares, por meio da ampla discussão acerca do gênero, da raça, de classe e de qualquer outro domínio em que a diversidade se faça presente. Outrossim, fortalecer a educação em direitos humanos no Distrito Federal, que atenda aos princípios de Educação para a promoção, defesa, garantia e resgate de direitos fundamentais e formação humana integral, faz-se é estabelecer diálogos necessários, e não silenciamentos.

Em relação a cor, apoiamo-nos nas categorias do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), observamos com base no Gráfico 2, que 63% dos professores do Distrito Federal se identificavam como pardos/as ou pretos/as (soma de 46% para parda e 16% preta); em contraposição com 36% de professores que se consideravam de cor branca, e apenas o percentual de 1% de professores de cor amarela/indígena.

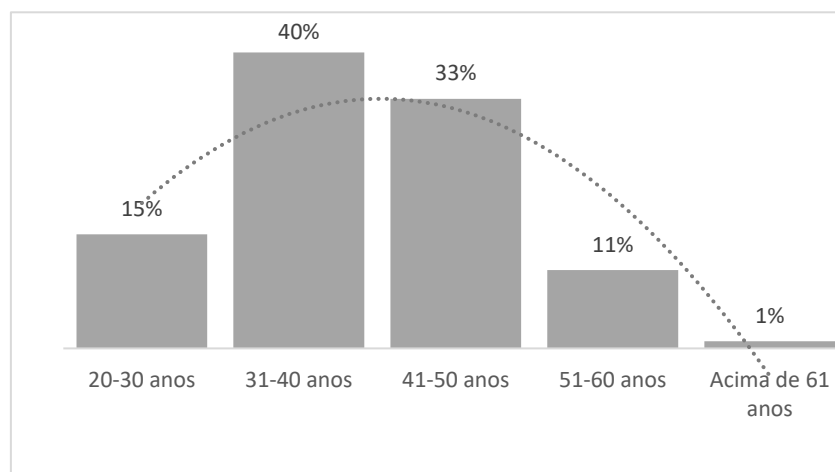
Gráfico 2 – Cor/Raça



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Analisando a distribuição percentual da faixa etária dos entrevistados no Gráfico 3 observa-se um elemento marcante do perfil dos professores respondentes desta pesquisa, pois percebe-se uma acentuação da curva entre 31 e 50 anos, com caimento para as faixas com maior idade, veja que, a maior parte (73%) tinham entre 31 e 50 anos (soma de 40% para faixa 31- 40 anos e 33% 41-50 anos) e, a menor (12%), tinha acima de 50 anos (soma de 11% para faixa 51- 60 anos e 1% acima de 61 anos).

Gráfico 3 – Faixa Etária



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Esse elemento reforça o estudo realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), intitulado “Pesquisa sobre a saúde e condições de trabalho dos/as profissionais da educação básica”, que expõe a falta de reconhecimento da profissão e dos poderes públicos competentes como estímulo ao desinteresse em massa pela profissão-professor. Apenas 15% dos respondentes são professores na faixa etária entre 20-30 anos (CNTE, 2017).

A política apresentada pelo MEC não articula formação, valorização e desenvolvimento profissional e não propõe uma efetiva valorização do status profissional do docente da educação básica que permita atrair os jovens estudantes do ensino médio para a docência, sendo, portanto, incapaz de combater o baixo índice de procura dos cursos de licenciatura e a ociosidade de vagas diagnosticada (ANFOPE, 2017).

A política de formação de professores vem sendo definida sem diálogo com as entidades representativas, com enfoque autocrático do ministério da Educação – MEC, representando um grave retrocesso nas políticas educacionais voltadas para a formação inicial e continuada, sem articular, portanto, as condições de trabalho, salário e carreira destes profissionais. Sobretudo nos últimos quatro anos houve um contingenciamento dos recursos destinados à educação, e ataques às instituições de ensino superior públicas, principalmente as que contemplam o ensino superior (graduação e pós-graduação).

Os estudos sobre o perfil do professor nas etapas da Educação Básica estão apresentando resultados a partir da pesquisa de Carvalho (2018), e mostram que os docentes da Educação Infantil são um pouco mais jovens que os das demais etapas, possuindo idade média de 36 anos.

Isso pode estar relacionado às distinções de perfil de formação de professores exigido em cada etapa, ou as diferentes formas de ingresso na carreira docente. No Ensino Fundamental, os professores apresentam diferenças de idade significativa em relação aos anos iniciais, com média de idade de 36 a 41 anos, e os professores do Ensino Médio têm a maior média etária entre as etapas de ensino, entre 39 e 40 anos.

Diante dos dados apresentados, esta pesquisa está em consonância com os estudos de perfil dos professores da Educação Básica. Destaca-se que 73% dos professores entrevistados possuem idade entre 31 e 50 anos, enquanto a menor porcentagem é de professores acima dos 50 anos de idade, e a porcentagem de professores iniciantes corresponde ao total de 15% dos entrevistados.

5.1.3 – Escolaridade – A formação inicial e continuada dos docentes

Destaca-se outro elemento relevante nas políticas educacionais e para construção do perfil social dos professores respondentes, que concerne à formação inicial e continuada. No Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007), a formação docente constitui um de seus importantes pilares na carreira, com a criação do piso salarial nacional, e o estímulo para ampliação do acesso aos professores às universidades. Para tanto, questionou-se aos participantes sobre o grau de escolaridade e, a partir do Gráfico 4, constata-se que boa parte dos professores no Distrito Federal são especialistas (70%). Percebe-se que esse percentual referente ao grau de especialização foi ratificado nas entrevistas de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. Confirmado nos diálogos que seguem:

Estou indo para a minha terceira especialização. Hoje em dia está muito fácil, podemos fazer à distância, tem muitas instituições que oferecem as especializações e eu gosto de estar estudando, principalmente temas relacionados à inclusão, onde eu percebo a minha maior dificuldade. (Lírio, CRE- Samambaia, 10 anos de docência – educação infantil, 2022).

Já sou especialista em educação e agora quero muito fazer o mestrado. Tenho interesse, mas preciso me organizar e me adequar para atender a essa nova demanda. (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – anos iniciais – alfabetização, 2022).

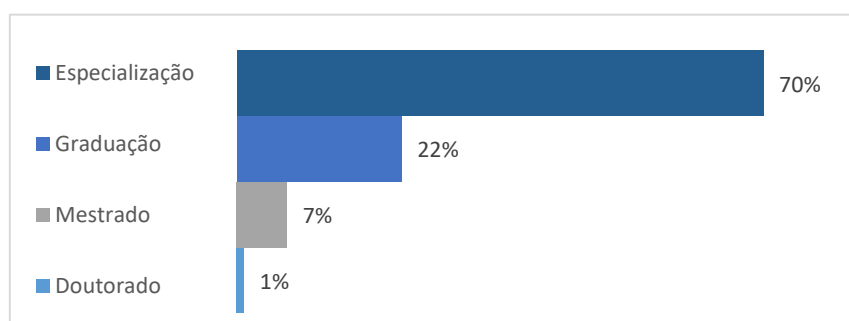
Tenho especialização, mas não acho que compensa fazer o mestrado, é tanto esforço, dedicação, tempo gasto, estudo e no fim, a gratificação não é nada interessante. Não pretendo fazer algo além do que já tenho. (Orquídea, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – anos iniciais – alfabetização, 2022).

Compreendemos no discurso da professora Orquídea, que há até uma vontade em aprender, estudar, mas para ela, “não compensa tanto esforço e estudo para ser mestre”, tendo em vista o pouco retorno financeiro e à progressão na carreira. Ambas as entrevistadas possuem título de especialistas, e observa-se que há um certo desencantamento com a pós-graduação. A professora Girassol tem o desejo de fazer o mestrado e tenta se organizar, em sua rotina extensiva e exaustiva com os cuidados com a família, escola, vida pessoal, profissional. Para a professora Lírio, o que é mais importante na formação é tentar desvencilhar as dificuldades que ela encontra em sala de aula, então focaliza sua formação em cursos de especialização, pela praticidade, pelos cursos serem de baixo custo financeiro e, também, por conseguir conciliar com a sua rotina.

Na carreira do magistério público do DF, a progressão ocorre de duas formas distintas: vertical e horizontal. Sobre a progressão vertical acontece mediante o tempo de serviço e/ou pela formação continuada. Com relação à progressão horizontal, ocorre através do diploma de graduação, certificado e/ou título de especialização, mestrado e doutorado (DISTRITO FEDERAL, 2013).

De acordo com a carreira do Magistério Público do Distrito Federal (2013), na progressão horizontal há diferentes etapas cujos vencimentos são estabelecidos pela titulação do professor: Etapa I: Curso Normal (PQ1); Etapa II: Licenciatura Curta (PQ2); Etapa III: Licenciatura Plena (PQ3); Etapa IV: Especialização (PQ4); Etapa V: Mestrado (PQ5) e Etapa VI: Doutorado (PQ6). Esses níveis de escolarização dos professores deixaram de compor as gratificações e tornaram-se integrantes dos vencimentos, um importante elemento conquistado pela categoria de professores no DF. Em valores percentuais, o que vai diferenciar de um padrão para o outro, será uma distância de 5% pelo valor do vencimento, sobre as gratificações e o tempo de carreira que o professor tenha percorrido.

Gráfico 4 – Escolaridade



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Sob a égide da Carta Magna de 1988, no Art. 206, inciso V, o ingresso à carreira dá-se, exclusivamente, por meio de concurso público, buscando garantir a “valorização dos profissionais da educação escolar” e a existência de um plano de carreira na rede pública de ensino (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, em seu Art. 67, inciso I, por sua vez, endossa que o ingresso na carreira do magistério público é, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos, sob os mesmos princípios de valorização, marcadamente para os professores das redes públicas de ensino (BRASIL, 1996).

O plano de carreira do magistério público do DF, Lei n. 5.105, de 03 de maio de 2013 é destaque dentre os demais das unidades federativas brasileiras, primeiro por pagar um dos melhores salários para os seus professores, com média inicial de R\$ R\$ 5.016,53 com regime de 40h/semanais, além de alguns benefícios que são interessantes ao longo da carreira: a) licença maternidade de seis meses; b) licença paternidade de 30 dias¹⁸; c) afastamento remunerado para estudos, sem perda de gratificações (até dois anos para cursar mestrado e quatro anos para cursar doutorado); d) pagamento do 13º salário no valor integral com benefícios incluídos auxílio-alimentação, auxílio-saúde e auxílio-transporte; e) pagamento de férias com abono de 1/3 de férias; f) remuneração no recesso escolar; e, g) jornada ampliada (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Ressalta-se que a Lei n. 5.105, de 03 de maio de 2013 (DISTRITO FEDERAL, 2013), reestrutura a carreira do magistério público do Distrito Federal, proporcionando programas de formação continuada para os servidores em exercício, com o objetivo de reelaborar os saberes iniciais da formação docente, e fomentar as práticas educativas para a melhoria do ensino, pela escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Distrito Federal – EAPE. Destaca-se que esta mesma Lei determina a realização das formações no horário de trabalho dos professores.

Compreende-se que a continuidade formativa dos docentes necessita estar ancorada nos pressupostos teóricos epistemológicos que visem uma perspectiva crítica e emancipadora de toda a classe de professores. Todavia, observa-se que os documentos norteadores para a formação docente, em sua maioria, são pautados em concepções do desenvolvimento profissional, com ênfase na individualidade, por serem subsidiados no viés mercadológico do

¹⁸ A partir da publicação do Decreto Distrital nº 37.669/2016, servidores públicos estatutários do Distrito Federal passaram a ter direito ampliado de sete para 30 dias de licença-paternidade (DISTRITO FEDERAL, 2016).

capital, em que se sobrepõe às realidades e competências, os resultados e o pragmatismo. Diante disso, Curado e Silva e Cruz (2020), nos alerta,

Não se pode prescindir da importância do conceito para a formação de professores e, embora esteja marcado pela crítica da ênfase no desenvolvimento e, portanto, na perspectiva individual, é uma compreensão que permite a unidade da formação num contínuo desde a pré-formação, a formação inicial e a continuada. Nesse processo contínuo de tornar-se professor, os docentes se desenvolvem profissionalmente, considerando os desafios e as exigências da sociedade e também as especificidades que marcam o segmento de ensino no qual atua (CURADO SILVA; CRUZ, 2020, p. 24).

Assim, consideramos que a formação dos docentes do ensino público do Distrito Federal esteja alicerçada em um projeto de sociedade, com princípios claros e concretos, embasados numa perspectiva crítica, política, filosóficas e cultural, com a intencionalidade de formação e emancipação humana. Espera-se, ainda, que o plano de carreira contemple condições favoráveis para a continuidade formativa, sobretudo no que tange ao mestrado e doutorado, alinhando-se às proposições de valorizações econômicas e sociais de outras categorias com o mesmo patamar de formação.

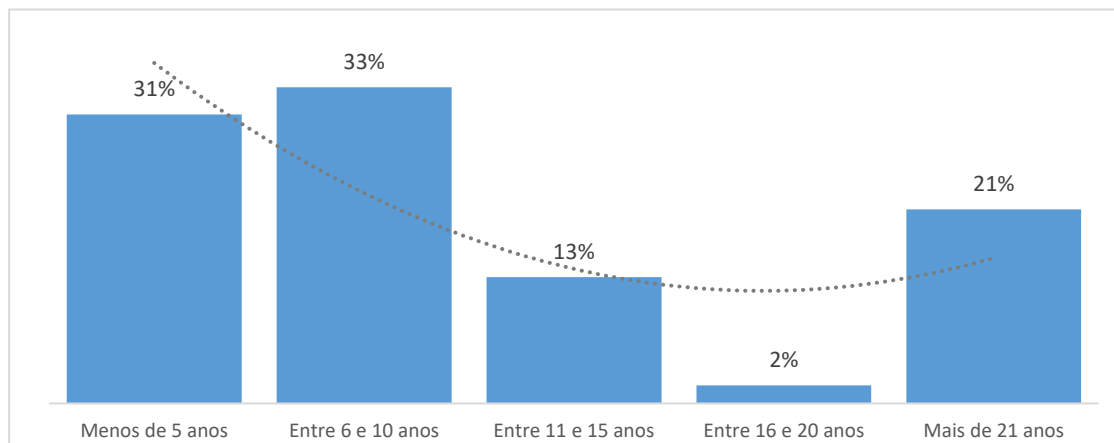
5.1.4 – O tempo de atuação na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e o vínculo na Coordenação Regional de Ensino

Acerca do tempo de docência na SEEDF, observa-se no Gráfico 5 que mais da metade, 64% (31% menos de cinco anos, e 33% entre seis e 10 anos) dos professores, tinham menos de 10 anos de atuação na SEEDF. Uma outra parcela considerável (21%) era de professores mais experientes, com mais de 21 anos de SEEDF.

Segundo os estudos de Huberman (2000), o ciclo de vida profissional é dividido em cinco fases: 1) entrada (um-três anos); 2) estabilização/consolidação do repertório teórico (quatro-seis anos); 3) diversificação/questionamento (sete-25 anos); 4) serenidade (25-35 anos); 5) distanciamento/conservantismo e desinvestimento (35-40 anos). Nessa toada, considerando os apontamentos do autor, os respondentes desta pesquisa estão nas seguintes fases: 33% estão na fase de diversificação/questionamento, enquanto 31% estão na fase de entrada e estabilização/consolidação do repertório, sendo 21% professores que estão entre a fase de questionamento/serenidade. No entanto, em sua pesquisa, Huberman (2000) enfatiza que as fases não são estáticas, podendo, assim, apresentar variáveis, não contemplando um padrão

rígido nas etapas. Logo, os professores podem exibir diferentes características nas etapas, sem estabelecimento de fases.

Gráfico 5 – Tempo de SEEDF



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Nesse contexto, infere-se que o Distrito Federal possui algumas especificidades diferentes dos demais estados brasileiros. Esta unidade da federação, criada para receber a capital do Brasil, está localizada na região Centro-Oeste. Portanto, é uma cidade planejada, e sua economia é mantida principalmente pelo funcionalismo público (setor terciário), comércio (setor secundário) de serviços e turismo.

Destaca-se que o Distrito Federal apresenta uma boa oferta de infraestrutura e serviços para a sua população. O seu território é cortado por uma rede de rodovias, que ligam o Distrito Federal às demais regiões do Brasil. A estrutura urbana é baseada em amplas avenidas pavimentadas e um elevado índice de arborização urbana. Contraditoriamente, observa-se que as regiões periféricas se constituem por estruturas e ocupações irregulares, com baixa qualidade de saneamento e serviços básicos de atenção ao cidadão.

Acrescenta-se que o Distrito Federal é composto por 33 Regiões Administrativas (RA)¹⁹. Dessa forma, o ensino público do DF, representado pela SEEDF, se subdivide administrativamente, e geograficamente, da seguinte maneira: três sedes administrativas e 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE). As CREs são distribuídas nas RAs, atuando

¹⁹ O DF é dividido em 33 regiões administrativas, cujos limites físicos definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos. Ao DF são atribuídas as competências legislativas reservadas tanto aos Estados quanto aos Municípios e Constituição Federal, sendo regido por Lei Orgânica do DF, com a obrigatoriedade de ofertar a educação tanto no que diz respeito aos Municípios quanto aos Estados. 1988, art. 32, §1º (BRASIL, 1988; DISTRITO FEDERAL, 2022) da Lei Orgânica do Distrito Federal. Disponível em: <https://segov.df.gov.br/category/administracoes-regionais/> e <http://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=0&txtAno=0&txtTipo=290&txtParte=>. Acesso em: 25 out. 22.

diretamente com as escolas e conforme a necessidade e proximidade das Regiões administrativas. Algumas CREs são responsáveis por atender mais de uma RA. Ademais, a tabela 3 apresenta a porcentagem de professores respondentes do questionário por Coordenação Regionais de Ensino.

Tabela 3 – Vínculo na Coordenação Regional de Ensino

Coordenação Regional de Ensino (CRE)	Qtd.	%
CRE - Samambaia	73	34,9%
CRE - Taguatinga	42	20,1%
CRE - Ceilândia	30	14,4%
CRE - Recanto das Emas	15	7,2%
CRE - Gama	11	5,3%
CRE - Plano Piloto e Cruzeiro	9	4,3%
CRE - Núcleo Bandeirante	7	3,3%
CRE - Santa Maria	6	2,9%
CRE - Brazlândia	6	2,9%
CRE - Planaltina	6	2,9%
CRE - Guará	2	1,0%
CRE - São Sebastião	1	0,5%
CRE - Sobradinho	1	0,5%
Total Geral	209	100%

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Sobre as regionais de ensino, quase todas foram contempladas na pesquisa, das 14 regionais da SEEDF, 13 foram citadas como uma coordenação de vínculo dos professores entrevistados. Logo, a partir da Tabela 3, nota-se que a maior parte dos entrevistados trabalhavam nas coordenações da região Sudoeste de Brasília, sendo que, aproximadamente 35% dos entrevistados eram da regional de ensino de Samambaia, 20% de Taguatinga e 14% de Ceilândia.

É importante ressaltar que o tempo de carreira está subdividido em entrada na carreira até os cinco anos; o meio da carreira, entre seis e 20 anos, e o final da carreira a partir dos 21 anos. Nesse viés, os professores que tomam posse do cargo público na carreira do magistério no Distrito Federal são encaminhados para “coordenações regionais de lotação”. Anualmente a SEEDF promove o chamado “Concurso de remanejamento interno e externo”, no qual os

professores podem pleitear outras CRE's e, mediante critérios de antiguidade e titulações realizam as transferências para outras CRE's.

Segundo a Portaria nº 731, de 22 de julho de 2022, da Secretaria de Estado de Educação, que dispõe sobre normas para Lotação, Exercício, Remanejamento Externo e Interno de servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal as quatorze Coordenações Regionais de Ensino do DF estão divididas em:

- a) CRE de lotação – Coordenações Regionais de Ensino nas quais o servidor da Carreira Magistério Público adquire lotação, quando do seu encaminhamento na posse do cargo público e na efetivação do Procedimento de Remanejamento Externo ou permuta. São elas: Brazlândia, Ceilândia, Gama, Planaltina, Samambaia, Paranoá, Santa Maria, São Sebastião e Recanto das Emas. Nessas regionais há mais possibilidades de encontrar professores recém-ingressantes;
- b) CRE de Remanejamento externo – Coordenações Regionais de Ensino nas quais o servidor da Carreira Magistério Público adquire lotação somente por Procedimento de Remanejamento Externo ou permuta. São elas: Plano Piloto/Cruzeiro, Guará, Núcleo Bandeirante, Sobradinho e Taguatinga (DISTRITO FEDERAL, 2022).

A SEEDF utiliza-se dessa estratégia para que não falte, nas áreas periféricas do DF, professores lotados, uma vez que, por serem regiões com maior vulnerabilidade socioeconômica, não haja qualquer predileção com relação às outras regiões.

Essa mesma divisão recai sobre as chamadas escolas modelo –que são as escolas com melhores condições estruturais de desenvolvimento do trabalho educativo, por diversos fatores, como o envolvimento com a comunidade, o nível de formação do corpo docente, a disposição de recursos materiais e de estrutura física, entre outros fatores –que aparentam ter sempre melhores condições de trabalho, e para a qual, professores efetivos e com maior tempo de docência tem preferência para atuar (CURADO SILVA; ROCHA, 2021, p. 119).

Há, em contrapartida, a discussão sobre a efetividade de se alocar professores iniciantes em locais de maior vulnerabilidade social e afastado do centro, por terem estas escolas, em específico, condições mais precárias de trabalho, cujos desafios e descobertas estão permeadas por fatores políticos, sociais e econômicos, como mencionam as pesquisadoras

A SEEDF possui atualmente cerca de 23.586 professores efetivos e 11.250 professores temporários. Segundo os dados divulgados pelo site da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2022), a rede conta com 712 escolas, nas 14 regionais de ensino, distribuídos em Centros de Educação Infantil (CEI); Centros de Educação da Primeira Infância (CAIC); Escolas Classes (EC); Centros de Ensino Fundamental (CEF); Centro Educacional (CED); Centros de Ensino Médio (CEM); Centros de Ensino Especial (CEE); Escola Bilingue (EB); Centros Interescolar de Línguas (CIL); Centros de Educação Profissional (CEP) e instituições parceiras.

Sendo assim, ressaltamos que o tempo de docência dos respondentes desta pesquisa são diversificados, compreendendo professores iniciantes e professores experientes, emoldurando a realidade de 13 regionais de ensino, representando as peculiaridades de cada realidade.

5.1.5 – As etapas e modalidades de atuação na Educação Básica do Distrito Federal

Sob a égide de intensos debates e pressões sofridas pelos constituintes da Carta Magna de 1988, o direito à educação surge como elemento fundamental para todos os cidadãos brasileiros como o primeiro dos direitos sociais elencados no texto constitucional. A Constituição Cidadã reafirma o dever da família e do Estado, e estabelece que educação pública deve ser gratuita nos estabelecimentos oficiais de ensino, bem como Ensino Fundamental obrigatório e gratuito; atendimento em creches e pré-escolas; acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo; valorização dos profissionais do ensino, com planos de carreiras; autonomia universitária; aplicação anual de recursos públicos nunca menos que 18% da União e dos estados, e municípios e o DF 25% da receita resultante de impostos; distribuição de recursos públicos às organizações confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos; plano nacional de educação; universalização do ensino médio gratuito; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho, humanista, científica e tecnológica do país (ARANHA, 1996; BRASIL, 1988).

O prosseguimento da discussão dessa temática ocorreu em torno do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cuja tramitação durou cerca de oito anos (1988 a 1996), gerando embate entre duas propostas distintas: a primeira conhecida, a que trouxe um debate com os movimentos sociais e, a segunda, elaborada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correia, em articulação com o poder Executivo e o ministério da Educação (MEC). Essa, considerada como centralizadora, corporativista, detalhista, foi aprovada (ARANHA, 1996).

A LDB (BRASIL, 1996), por sua vez, estabelece em seu Art. 2º que a educação tem por finalidade o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O Estado tem o dever com a educação escolar pública, e define educação básica como obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No Art. 29 da LDB, a educação infantil é entendida como a primeira etapa da educação básica, cuja principal finalidade é “desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em

seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando ação da família e da comunidade”.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 1996).

Quanto ao Ensino Fundamental, encontra-se no Art. 32 da LDB (BRASIL, 1996) que o Ensino Fundamental é obrigatório, com duração de nove anos, gratuito nas instituições públicas, devendo ser iniciado aos 6 anos de idade, e terá por pilar a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

No que concerne ao Ensino Médio, refere-se à etapa final da educação básica, e possui duração de três anos. Tem como finalidade aprofundar os conhecimentos obtidos no Ensino Fundamental, possibilitando aos estudantes o prosseguimento dos estudos, aprimorando o desenvolvimento humano, ético, a promoção da autonomia intelectual e o pensamento crítico, preparação básica para o trabalho e aperfeiçoamentos posteriores.

Para examinar as nuances da estratificação do ensino perguntou-se sobre o segmento de atuação dos professores e, a partir da Tabela 4, pode-se concluir que 74% dos entrevistados indicaram atuação no Ensino Fundamental, sendo 47% aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e 27% dos atuantes nos anos finais. O percentual de professores da Educação Infantil corresponde a 24% e, a 5% no Ensino Médio.

Tabela 4 – Etapas de atuação

Etapas	Qtd.	%
Anos iniciais (Ensino Fundamental)	98	47%
Anos finais (Ensino Fundamental)	57	27%
Educação Infantil	51	24%
Ensino Médio	10	5%
Total Geral	216	103%
*percentual sobre 209 - mais de uma resposta possível		209

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Nesse sentido, nesta pesquisa constarão os dados de toda a Educação Básica, trazendo as características e as singularidades de cada etapa de ensino, mediante a fala de seus sujeitos, bem como os dados colhidos através dos questionários.

5.1.6 – As particularidades do trabalho docente na SEEDF: turno, carga horária, quantitativo de estudantes e turmas

A jornada de trabalho docente não deve ser contabilizada apenas nas horas aula da regência, pois a atividade docente não se limita a ao espaço-tempo da sala de aula. Espera-se que a jornada de trabalho seja entendida como um espaço para o planejamento, a organização do trabalho pedagógico e a formação continuada, cuja ação esteja referenciada em intencionalidade. A presença da Lei é ponto de partida para que a melhoria das condições e de valorização docente se efetive, todavia, não se encerra nela.

É importante assinalar que os professores da SEEDF têm um plano de carreira institucionalizado, o último em vigor desde 2013, que estabelece 25h/aulas semanais de regência, e 15h em horário de Coordenação Pedagógica. Ressalta-se que este espaço foi uma conquista dos professores do DF com a implantação pelo governo do Distrito Federal do “Projeto Escola Candanga”, que instituiu, entre outras medidas, uma jornada de trabalho que tem como base a valorização do profissional.

Esse processo conhecido como “jornada ampliada”, que assegura o efetivo trabalho docente em um turno de regência e um turno de coordenação pedagógica, foi difundido após um intenso processo de lutas coletivas e pressão da classe de professores no Distrito Federal.

O espaço-tempo da coordenação pedagógica configura-se em um importante espaço para planejamento e formação continuada, conquistado em processo de luta da categoria e vários embates, mediante greves e os processos judiciais enfrentados pelo sindicato. Paralelamente a isso, este direito é de tempos em tempos questionado. A jornada de trabalho do professor no Distrito Federal possui uma realidade contrastante com relação as demais regiões brasileiras, em que a configuração de horas de regência ocorre nos dois turnos. Contudo, uma das principais queixas dos professores do DF diz respeito à meta 17 do Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), que se relaciona à valorização dos profissionais do magistério, equiparando o rendimento médio desses profissionais ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

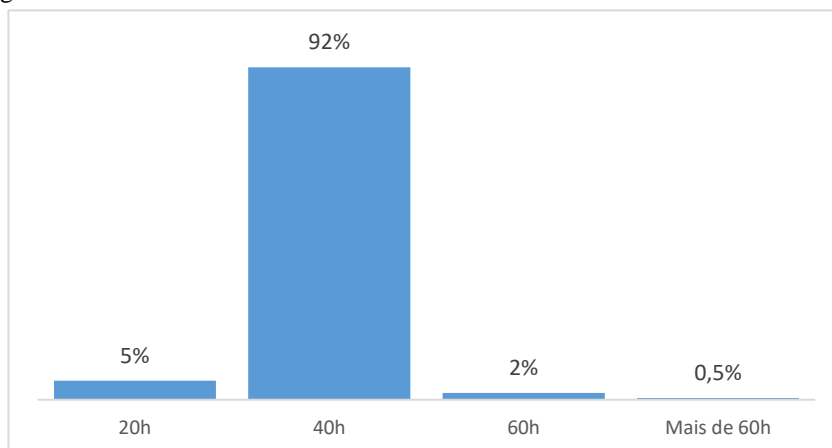
Cabe ressaltar que o amplo debate sobre a valorização dos profissionais do magistério tem como precedente baixos salários praticados na remuneração de professores da educação básica pública em grande parte dos estados e municípios da Federação, em comparação com demais profissionais de escolaridade similar (BRASIL, 2013, p. 288).

A carga horária de trabalho do servidor da carreira magistério público do Distrito Federal, nos termos da Lei nº. 5.105, de 03 de maio de 2013 (DISTRITO FEDERAL, 2013), é de 20h semanais, em um turno, ou de 40h semanais, em dois turnos. O servidor tem direito à ampliação de carga horária de 20 para 40 h semanais, sendo-lhes concedida a atuação em carências consideradas definitivas com carga horária de regência igual e/ou superior a 12 h/aulas, em atividades técnico-pedagógico-administrativas, e quando da nomeação para cargo em comissão ou função gratificada no âmbito do Governo do Distrito Federal.

Nesse viés, poderá o servidor solicitar, ainda, a ampliação de carga horária de 20 para 40h semanais, ficando condicionada a alguns requisitos: solicitação do servidor, existência da carência, habilitação compatível, existência de recursos orçamentários e financeiros, autorização do agente público competente e publicação no Diário Oficial. Havendo mais de um servidor interessando na ampliação da carga horária, terá preferência o servidor com maior tempo de regência, maior tempo de serviço e, por fim, o que tiver mais idade (DISTRITO FEDERAL, 2013).

A jornada de trabalho que se destaca no DF é a de 40h semanais, representando 92% dos respondentes. Sendo uma porcentagem irrelevante a dos professores respondentes que trabalham apenas 20h semanais, e menor ainda aqueles que possuem duas matrículas, tendo acumulado as 60h, cuja legislação permite a acumulação de dois cargos de professor, conforme o gráfico a seguir.

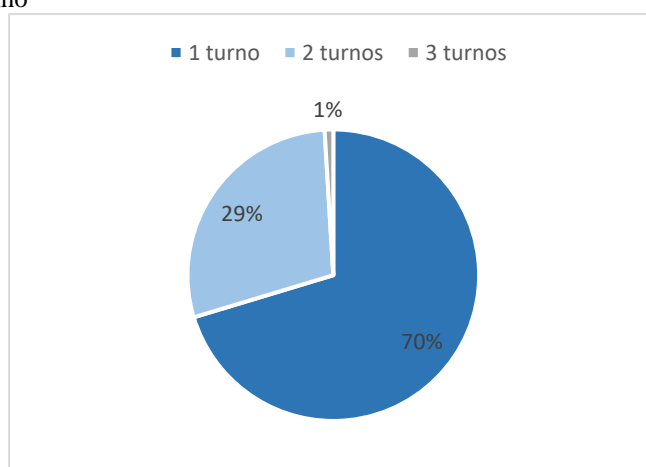
Gráfico 6 – Carga horária



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Quanto aos turnos de trabalho, tem-se o Gráfico 7, onde apresentamos os resultados das respostas para os turnos de exercício da docência. Logo, pode-se concluir que a maior parte dos professores respondentes (70%) lecionam em apenas um turno e com jornada de 40h semanal (92%); um turno de regência e um turno de coordenação pedagógica. Sendo que apenas 1% dos respondentes atuam num terceiro turno de maneira formal.

Gráfico 7 – Turno de Trabalho



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

A respeito do quantitativo de turmas e estudantes, tem-se nos Gráficos 8 e 9 os resultados da distribuição percentual das respostas e suas respectivas medianas, no Gráfico 10 tem-se o Diagrama de Dispersão. Para o total de turmas observa-se que mais da metade (63%) tinha

apenas uma turma e, portanto, consolidando este resultado, a mediana geral foi de uma turma por professor.

Tendo em vista que 71% dos respondentes do questionário são professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, observa-se que estes docentes possuem, em média, uma turma. Essa especificidade do DF se dá por conta do plano de carreira do magistério público do Distrito Federal, onde a jornada é compreendida por carga horária de regência em sala de aula de 25h, e carga horária de coordenação pedagógica de 15h no turno contrário ao da regência de classe.

No período de 1995, a coordenação pedagógica foi ressignificada através da proposta pedagógica da Escola Candanga, onde há mudanças significativas nas horas de regência, bem como a instituição da coordenação pedagógica.

Nesse período, surgiu uma nova organização para o ensino no Distrito Federal, em que a carga horária passou a ser de 25 horas semanais para a regência de classe e 15 horas semanais de coordenação pedagógica, a chamada Jornada ampliada de aula. Cabe ressaltar que essa ampliação foi gradativa, pois a FEDF (*Fundação Educacional do Distrito Federal*) tinha como objetivo levantar um debate sobre os novos pressupostos adotados pela Escola Candanga (MUNDIM, 2011, p. 32).

Nesse sentido, fica evidente que a distribuição de carga horária voltada para a utilização do espaço da coordenação possibilita momentos de estudos, planejamento, formação continuada e um projeto pensado por seus pares. Ou seja, é no espaço do coletivo, através da jornada ampliada, em que há a possibilidade de ações formativas. A formação, numa perspectiva de formação continuada, deve ser pensada numa prática coletiva.

A coordenação pedagógica representa também espaço e tempo de educação continuada, uma vez que, pela formação crítica e reflexiva, os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico e reivindicação de melhores condições de trabalho e qualidade das escolas públicas (FERNANDES, 2012, p. 89).

Esse período marca a história do ensino no DF, pois os professores da rede passam, a partir de 1996, a atuar em uma turma, vivenciando melhores condições de trabalho para aqueles que atuam na modalidade da Educação Infantil e anos iniciais, passando também a ter um maior tempo na escola: de 4h para 5h em sala de aula. Nesse interim, o Regimento da Rede Pública do Distrito Federal entende por coordenação pedagógica, em seu artigo 119, como:

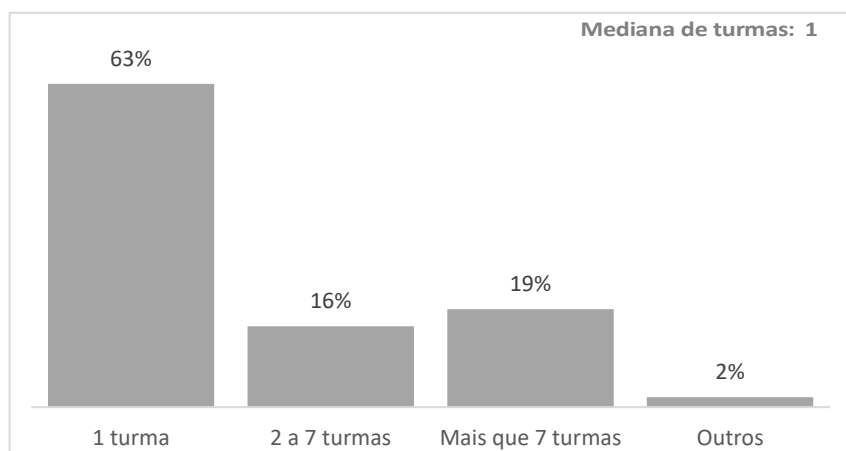
Art. 119. A Coordenação Pedagógica constitui-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-

pedagógicas, a fim de dar suporte ao Projeto Político Pedagógico - PPP. § 1º As ações devem contemplar a implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF em vigor. § 2º Cabe ao Coordenador Pedagógico articular ações que garantam a realização da Coordenação Pedagógica (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Cabe, portanto, aos professores e gestores que estejam hoje em plena atividade que assegurem este espaço e tempo de forma responsável, ética, com compromisso através de uma construção coletiva, advinda de uma conquista promovida pela luta coletiva.

Em contrapartida, os professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e professores do Ensino Médio, já possuem uma margem de atendimento aos estudantes muito diferente da realidade supracitada. Conforme o documento acerca da Estratégia de Matrícula de 2022, o Ensino Fundamental (anos finais) bem como no Ensino Médio, são permitidos até 40 e 38 estudantes, respectivamente. Isso representa um quantitativo enorme de estudante para atender, com as especificidades e complexidades que envolvem o trabalho docente.

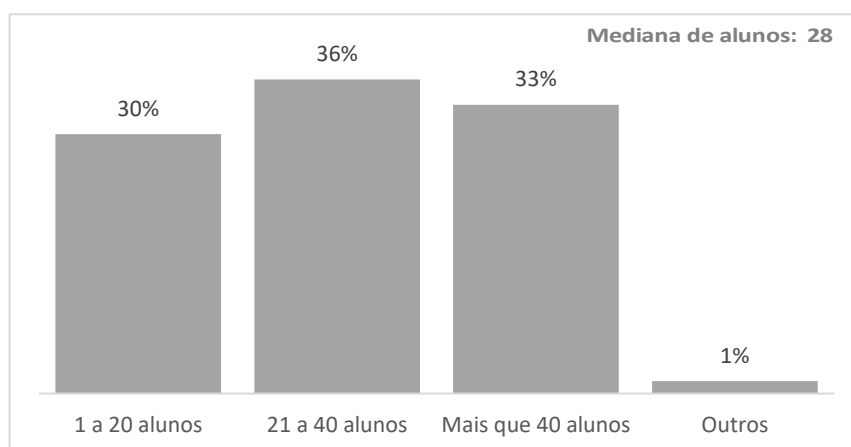
Gráfico 8– Total de turmas



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Para o total de estudantes, a distribuição apresentou-se proporcional entre as categorias, em torno de 30%, evidenciando uma variedade no total de estudantes por professor. Para uma exploração mais precisa, analisamos a mediana geral que foi de 28 estudantes por professor, como já mencionado anteriormente, por mais de 70% dos respondentes do questionário estarem atuando em turmas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Gráfico 9 – Total de estudantes



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Percebe-se, portanto, que há um percentual de 33% dos respondentes que possuem mais de 40 estudantes, sendo representados por aqueles professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Tenho mais de 700 alunos. É impossível lembrar o nome de todos. Quem trabalha com anos finais e ensino médio sabe o desafio que é. As salas de aula são tão cheias que não existe a possibilidade de se colocar uma configuração de mesas de outra forma. Quando utilizo o quadro, esbarro nos alunos por falta de espaço. O Estado, nesse sentido, só pensa em nos “arrochar”, mas construir escolas que é bom, nada! (Cravo, CRE- Recanto das Emas, 15 anos de docência – Anos Finais e Ensino Médio, 2022).

A fala do professor Cravo é enfática, é impossível realizar uma disposição de cadeiras de uma forma diferente, pois a sua realidade na SEEDF é de turmas muito numerosas. Ele não consegue nem se lembrar dos nomes de todos os seus estudantes. No conselho de classe, e quando há atendimento aos pais, os professores se utilizam de um caderno chamado “carômetro”, onde há fotos dos estudantes em suas respectivas turmas. À medida que se tornam mais complexas as demandas às quais as escolas devem responder, também se complexificam as atividades dos docentes. Os professores enfrentam situações para as quais não se sentem preparados, seja pela sua formação inicial, ou mesmo por sua experiência de vida (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

6 a 10 anos;			2º ano	22	30	20	30						
			3º ano	22	32	20	32						
		2º Bloco	4º ano	29	35	23	34	1	28	1	28	1	24
			5º ano					2	26	2	26	1	24
11 a 14 anos;	3º CICLO	1º Bloco	6º ano	31	40	25	37	1	30	1	30	1	30
								2	28	2	28		
		2º Bloco	8º ano	34	40	31	40	2	28	2	38	1	38
			9º ano										
ENSINO MÉDIO													
TURNO	FAIXA ETÁRIA	SÉRIE	Nº DE ALUNOS POR TURMA										
			ÁREA URBANA				ÁREA RURAL				TODA/H, TPAC, DISLEXIA, TC, e TOD		
											Nº aluno por turma	total	
			Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo			
DIURNO	14 a 18 anos completos;	1ª série	31	42	29	40	2	39					
	15 a 19 anos completos;	2ª série											
	16 a 20 anos completos;	3ª série											
NOTURNO	18 anos completos;	1ª série	30	38	30	38	1	39					
	18 anos completos;	2ª série											
	18 anos completos;	3ª série											

Fonte – Elaborado pela autora conforme dados da Portaria nº 724 de 27 de dezembro de 2021 (DISTRITO FEDERAL, 2021) (conclusão)

No Distrito Federal temos realidades adversas e contraditórias, e há de se levar em conta a comunidade escolar, as características de cada região administrativa. O documento da estratégia de matrículas traz um quantitativo de estudantes por faixa etária, que estamos considerando que não seja o ideal. Salas de aulas lotadas contribuem para a indisciplina dos estudantes e o adoecimento dos professores. Essa realidade torna o trabalho mais desafiador e desgastante, como menciona Orquídea:

É muito desafiador alfabetizar. Ainda mais com o quantitativo de alunos que tenho. Tenho 25 alunos no primeiro ano e pode chegar até 30. Então eu fico pensando, o que vou fazer? Não tem condições! Ainda mais este ano em específico, em que os alunos vieram de uma pandemia, onde não tiveram aula na educação infantil. Tivemos que trabalhar do zero, ensinar a cortar, pegar no lápis, manusear cola, tesoura, rotina... Então essa coisa de ter esse quantitativo de alunos, machuca! Precisava diminuir esse quantitativo de alunos e construir mais escolas, para que pudéssemos realizar um trabalho de qualidade. (Orquídea, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

A fala de Orquídea é clara, o sentimento de fracasso em sala de aula lotada é um grande desafio para os professores do DF. Nesse sentido, estudos realizados por Manassero et al., (2005), contemplam que o elevado número de estudantes atendidos diariamente aumenta o desgaste emocional dos professores, causando-lhes desconfortos e adoecimento.

Conclui-se, então, que 92% dos professores respondentes possuem carga de 40h semanais, e, por conseguinte, a porcentagem de professores que trabalham 60h semanais é irrelevante. Com relação ao número de estudantes atendidos, os professores demonstram insatisfação pela quantidade de alunos nas turmas, mesmo aqueles que possuem apenas uma turma. Com relação aos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, relatam que as turmas estão repletas, o que impossibilita a realização de um trabalho de qualidade e, também, não estão satisfeitos com relação à distribuição de turma, com uma para cada professor.

5.2 – CONDIÇÕES DE TRABALHO

Parafrazeando Barata-Moura (2014) em uma entrevista concedida ao evento “Marx em maio” no ano de 2014, a humanidade é resultado de um processo cultural, onde as descobertas se fazem. Toda criação filosófica, cultural, artística nunca advém do nada. Portanto o real, não é algo estático que está pronto e determinado. O real é o puro desenvolver-se do movimento, é sempre uma descoberta do mundo num determinado estágio, num determinado ciclo do desenvolvimento da cultura e do saber. Nessa perspectiva, infere-se que a fala dos partícipes permitiram apreender os aspectos históricos, sociais, culturais e as singularidades dos entrevistados. As manifestações são permeadas por contradições historicamente vivenciadas no trabalho docente, e ainda em consonância ao Dicionário da Gestrado:

A noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. Contudo, as condições de trabalho não se restringem ao plano do posto ou local de trabalho ou à realização em si do processo de trabalho, ou seja, o processo que transforma insumos e matérias-primas em produtos, mas diz respeito também às relações de emprego (OLIVEIRA, D.A.; ASSUNÇÃO, A.A. Condições de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente, 2010).

Para examinar o tema de análise em questão, acerca das condições de trabalho, observamos a gênese dos elementos estruturantes que influenciam o processo de intensificação

do trabalho docente. Para tanto, elaborou-se questões sobre a satisfação e a realização no trabalho, além das percepções dos aspectos físicos do ambiente escolar e, também, a respeito das questões de saúde relacionadas à profissão.

5.2.1 – A estrutura física das escolas públicas do Distrito Federal

No movimento das análises das entrevistas, percebe-se alguns elementos que emergiram fortemente na percepção dos professores mediante o que entendiam por condições de trabalho. No sentido de compreender a relação entre trabalho e adoecimento, trazemos para a análise alguns trechos importantes para a contextualização da falta de recursos, mobília inadequada, e falta de alguns objetos que, para eles, seriam de extrema necessidade.

Eu trabalho numa escola onde a comunidade é muito carente. Os pais até conseguem comprar no início do ano com o Cartão Material Escolar (cedido pelo governo). Mas no segundo bimestre não tem nada. Lá falta tudo: lápis de cor, caderno, borracha, cola, tesoura (...) e o professor que quiser trabalhar, que “se vire” para montar as caixinhas para repor os materiais dos alunos. São muitas dificuldades. A gente sempre tem que dar conta de tudo. (Lírio, CRE- Samambaia, 10 anos de docência – Educação Infantil, 2022).

A escola que estou este ano, em geral, não é ruim. É uma boa escola. Não é velha, possui uma boa estrutura, é bem conservada e a direção procura sempre melhorar. Mas, por exemplo, ontem estava muito quente e eu precisava ligar o ventilador, mas na hora de explicar a tarefa, tinha que desligar. Porque a acústica de uma sala de aula lotada, com ventiladores, não dá certo. A minha maior queixa é com relação ao banheiro ser muito longe da minha sala, tenho infecções de urina recorrentes. O preenchimento no nosso diário é on-line, mas não tem internet, então tenho que fazer isso em casa. (Orquídea, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais – alfabetização, 2022).

Já trabalhei numa escola que alagava quando chovia, as paredes davam choque, tinha muita goteira e as crianças não tinham a mínima estrutura. Muito rato, lixo ao redor da escola, enfim, hoje a nossa escola encontra-se em processo de reconstrução, foi demolida e estamos num espaço improvisado até que a obra seja entregue (que aliás já está em atraso). Então hoje, mesmo estando num lugar provisório e apertado, eu acredito que estamos numa estrutura física boa. (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

A primeira fala revela que a professora Lírio trabalha em uma comunidade mais carente, onde há falta de recursos materiais. No DF, foi implementado o Cartão Material Escolar (CME) no ano de 2012, com várias modificações nas nomenclaturas, condicionado às mudanças de governo. Mas desde então, este programa vem trazendo benefícios e ajuda às famílias mais carentes. O CME é concedido para estudantes matriculados na rede pública de ensino do DF, e as famílias precisam estar vinculadas ao programa Bolsa Família, que também sofreu alteração de nomenclatura, o então Auxílio Brasil. Os valores por estudante são de R\$ 320,00 (estudantes

da Educação Infantil) e R\$ 240,00 (estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio), o benefício não contempla todos os estudantes que necessitam e, ainda assim, o professor precisa lidar com a falta de materiais básicos em sala de aula.

Pelo relato da professora Orquídea, há uma grande dificuldade em ter de lidar com a falta de material, e com situações rotineiras, como calor e/ou ruído que os ventiladores emitem. A estratégia de desligar o ventilador para explicar as atividades aos alunos, é uma, de algumas das medidas que a professora pode adotar, para driblar a situação. Na segunda parte do relato de Orquídea, ela menciona que os banheiros dos professores ficam distantes de sua sala, o que faz com desista de ir ao banheiro, provocando diversas infecções urinárias durante o ano letivo. Além disso, outra queixa citada é sobre o preenchimento do diário de classe. O diário de classe é de preenchimento *on-line*, mas nem todas as escolas conseguem dispor de rede de *internet* para os seus servidores. Nesse contexto, assim como Orquídea alguns professores precisam fazer este preenchimento em casa, iniciando assim, um terceiro turno de trabalho e, ainda, custeando a *internet* com recursos próprios.

O diálogo da professora Girassol contrasta com os demais relatos, trazendo uma realidade de uma estrutura escolar muito precária, onde chove e alaga. Diante disso, as paredes davam choque, havia muita goteira e a escola estava num terreno rodeado de lixo, entulho e que atraía roedores e baratas. Destaca-se que esse relato demonstra um ambiente totalmente insalubre, onde não há a mínima estrutura para professores e estudantes desenvolverem suas atividades. Após muita luta, esta estrutura foi demolida e, desde 2018 até atualmente, encontra-se em um local provisório. Os estudantes matriculados nesta instituição estão sendo atendidos junto a uma estrutura de escola de Ensino Médio. A escola foi dividida e adaptada de maneira improvisada. Embora a professora relate que hoje a escola está em uma estrutura física melhor, percebe-se que o espaço destinado a esta comunidade escolar é pequeno, improvisado, não há quadra ou pátio. Além disso, grande parte dos docentes estacionam seus carros em frente à escola por não haver espaço no estacionamento interno destinado aos professores, mesmo porque, a estrutura física foi planejada para o público de uma escola que, nos dias atuais, contempla duas.

Trabalho em duas escolas, uma de Ensino Fundamental (anos finais) e outra de Ensino Médio. Sou professor de Educação Física e me sinto obrigado a trabalhar mais a parte teórica da minha disciplina pois já tive câncer de pele por estar muitas horas exposto ao sol... E hoje, se estou em escolas que não possuem quadras cobertas, simplesmente não vou me expor novamente a essa condição (Cravo, CRE- Recanto das Emas, 15 anos de docência – Anos Finais e Ensino Médio 2022).

Esse trecho da fala do professor Cravo é impactante, pois pela exposição ao sol ao longo de sua vida como professor de educação física contraiu uma lesão na pele, enfrentando uma doença tão intensa, sendo submetido ao tratamento quimioterápico. Dessa maneira, o professor relata que prefere explorar a sua disciplina de forma mais teórica, e se recusa a utilizar quadras que não estejam de acordo com as características mínimas de segurança.

Percebe-se que as condições de trabalho no Distrito Federal estão permeadas por singularidades. Nessa toada, prosseguiu-se com os questionários, solicitando aos participantes uma avaliação acerca das instalações físicas da escola de atuação, com as seguintes opções: inexistente, inadequado, parcialmente adequado ou adequado. Com base na Tabela 5 concluiu-se que banheiros (90%), biblioteca (75%), quadra de esportes (78%), sala de aula (88%), sala dos professores/planejamento (89%), acessibilidade (85%), mobiliário (84%), estacionamento (75%), segurança (67%) e localização (84%) foram avaliados em maior percentual como parcialmente adequado ou adequado (soma-se os percentuais).

Além do mais, ruídos (79%), parquinho/pátio para recreação (65%) e ventiladores (78%) foram selecionados em maior parte como inadequado ou parcialmente adequado (soma-se os percentuais). Contudo, auditório (70%), brinquedoteca/sala de jogos (61%), videoteca (62%), laboratórios (74%) e sala de informática (60%) foram avaliados em maior proporção como inexistente ou inadequado (soma-se os percentuais). Por fim, pode se destacar que os respondentes tiveram concordância com percentual de respostas acima da metade em apenas uma categoria para banheiros (53%) como sendo adequado, e para auditório (66%) e laboratórios (58%) como sendo inexistente.

Tabela 5– Percepções das instalações físicas das escolas

(continua)

Percepção Instalações Físicas		Inexistent e	Inadequado	Parcialmente adequado	Adequado	Total Geral
Auditório	Qtd.	137	9	26	37	209
	%	66%	4%	12%	18%	100%
Banheiros	Qtd.	1	19	78	111	209
	%	0%	9%	37%	53%	100%
Biblioteca	Qtd.	20	32	88	69	209
	%	10%	15%	42%	33%	100%
Quadra de esportes	Qtd.	23	24	67	95	209
	%	11%	11%	32%	45%	100%

Sala de aula	Qtd.	1	24	112	72	209
	%	0%	11%	54%	34%	100%
Sala dos professores	Qtd.	1	23	91	94	209
	%	0%	11%	44%	45%	100%
Acessibilidade	Qtd.	5	26	99	79	209
	%	2%	12%	47%	38%	100%
Mobiliário	Qtd.	2	32	113	62	209
	%	1%	15%	54%	30%	100%
Ruídos	Qtd.	11	77	89	32	209
	%	5%	37%	43%	15%	100%
Estacionamento	Qtd.	6	46	75	82	209
	%	3%	22%	36%	39%	100%
Segurança	Qtd.	19	50	79	61	209
	%	9%	24%	38%	29%	100%
Brinquedoteca/sala de jogos	Qtd.	90	37	59	23	209
	%	43%	18%	28%	11%	100%
Videoteca	Qtd.	93	36	48	32	209
	%	44%	17%	23%	15%	100%
Laboratórios	Qtd.	122	33	37	17	209
	%	58%	16%	18%	8%	100%
Parquinho/pátio para recreação	Qtd.	27	59	77	46	209
	%	13%	28%	37%	22%	100%
Ventiladores	Qtd.	9	68	96	36	209
	%	4%	33%	46%	17%	100%
Localização	Qtd.	4	30	76	99	209
	%	2%	14%	36%	47%	100%
Sala de informática	Qtd.	85	41	57	26	209
	%	41%	20%	27%	12%	100%

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

(conclusão)

Tomando a totalidade desta investigação, percebe-se que no decorrer deste estudo circundaram as categorias contradição e mediação. Compreende-se, também, que as condições de trabalho, a sobrecarga de atividades, as situações estruturais das escolas e superlotação nas turmas em que os docentes são submetidos, foram alguns dos aspectos apontados nesta pesquisa

como desfavoráveis ao trabalho pedagógico e causadores do adoecimento de professores da SEEDF.

5.2.2 - Lotação: a busca pela atuação próximo à residência

Com relação à localização, percebemos que 84% dos respondentes avaliaram como adequado. Trabalhar perto de casa é uma característica latente na realidade do ensino público do Distrito Federal. Caso o professor não se sinta satisfeito, ele pode, ao fim do ano letivo, através do processo remanejamento, optar por outra escola que atenda as suas demandas pessoais e profissionais.

Nesse sentido, a avaliação da localização da escola é vista, no sentido dos professores, não necessariamente enquanto um impedimento para a sua satisfação, pois na medida que almejem sair da escola são oportunizados. Ressalta-se que a conquista da jornada ampliada e a lotação nas proximidades de casa, são resultados de conquistas importantes dos docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal. São frutos de lutas históricas, direcionadas pelos sindicatos dos professores, constituídas por greves operárias, buscando por melhores condições de trabalho, remuneração e formação continuada. Nesse contexto, aportamos o Art. 4º da Portaria 731, de 22 de julho de 2022, que dispõe acerca da lotação definitiva:

- Art. 4º. A Lotação Definitiva é adquirida por:
- I. Procedimento de Remanejamento Externo, observado o disposto nesta Portaria e em Edital próprio;
 - II. Permuta, observado o disposto nesta Portaria;
- Art. 11. O Exercício definitivo na EU/UEE/ENE será dado, anualmente, conforme Portaria própria que regulamentará o procedimento de Distribuição de Turmas/carga horária e atribuição de atendimentos/atuação; (DISTRITO FEDERAL, 2022).

Desse modo, infere-se que os professores respondentes desta pesquisa atuam em escolas que estejam perto de suas moradias, e possuem lotações definitivas nas Coordenações Regionais de Ensino. Logo, para estes professores, suas maiores dificuldades estão direcionadas às condições de trabalho, principalmente, acerca dos aspectos relacionados à infraestrutura/material didático.

Nos aspectos avaliados como os ruídos, pátio/parquinho e ventiladores somaram-se como os elementos que os professores selecionaram como inadequados, ou parcialmente inadequados. Infelizmente, a estrutura para recreação de crianças e adolescentes, na visão dos professores, está aquém daquilo que acreditam ser ideal. A acústica das escolas no DF apresenta essa inconstância com relação aos ruídos, e observa-se, também, a relação de número de

estudantes por turma, o que pode estar relacionado aos ruídos considerados inadequados/parcialmente inadequados, como já mencionado na Tabela 5.

Na esteira deste movimento constitutivo, destacasse uma relação contraditória no trabalho dos docentes da SEEDF, pois lhe são conferidos direitos e concessões, intencionando garantir melhores condições na organização das atividades dos professores, por estarem mais próximo da sua residência. Contraditoriamente, percebe-se a vulnerabilidade dos professores quantos aos processos de ensino e aprendizagem dos educandos e, sobretudo, os ciclos de carreira, constituindo-se pelos movimentos e rupturas, e não continuidade de um trabalho pedagógico.

5.2.3 - Elementos burocráticos e o professor multitarefas: Uma realidade vivenciada nos diferentes segmentos da educação básica

Nesse sentido, evidencia-se a diversificação de responsabilidades, sendo o professor um executor de multitarefas, além de ensinar. Observa-se, ainda, um distanciamento entre planejamento das políticas públicas e a execução do trabalho, advindas por agentes que não estejam na base. A esses aspectos somam-se os baixos salários e as precárias condições de trabalho, e nessa perspectiva também entende Oliveira (2009, p. 24) que:

O professor, diante de variadas funções que escola pública assume, tem de responder a exigências para as quais não se sente preparado. Muitas vezes os trabalhadores docentes são obrigados a desempenharem funções de agente público assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, perda de identidade, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante. Tal situação contribui ainda para a desvalorização e suspeita por parte da população de que o que mais importante na atividade educativa está por fazer ou não é realizado com a competência esperada.

Ainda nesse sentido, vejamos o trecho da fala professora Lírio:

O professor em sala de aula precisa estar sempre atento e observar tudo. Às vezes tem um aluno que não está conseguindo fazer a tarefa, está cabisbaixo porque os pais se separaram. A criança vai ao banheiro, cai e machuca a cabeça, daí o professor precisa sair da sala, acudir o aluno, colocar gelo, levar na direção, chamar a ambulância, dependendo da situação você pode até responder um processo. Todo dia é um cenário diferente, eu até me emociono [Pausa e fala chorosa]. Então assim, essas coisinhas quando somadas, fragiliza muito (Lírio, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – Educação Infantil, 2022).

O aumento das funções sociais do professor reconfigura a natureza social do trabalho docente, confrontando o professor para além do seu planejamento, mediante a

imprevisibilidade do que pode vir a acontecer, sobretudo por tantas funções exercidas pela escola, que acolhe este público sedento por cuidado e assistência. A professora relata que sua atividade está além da docência, pois é psicóloga, pai, mãe, médica, assistente social, entre outros, que estão imersos em sua ação, e que produzem sentimento de impotência e despersonalização a sua forma e conteúdo de ser professora. E, “mesmo quando a mulher desempenha uma função remunerada fora do lar, continua a ser responsabilizada pela tarefa de preparar as gerações mais jovens para a vida adulta (Safiotti, 1987, p.8)” o que denota um peso duplo: ser professora e ser mulher.

Hargreaves (1998, p. 121), por sua vez, aponta que o trabalho começa a levar as atribuições dos professores e o tempo objetivamente pré-determinado. Com isso, os paradigmas administrativos estabelecem a supervisão direta e o controle burocrático dos professores, para garantir o uso eficiente de seu tempo de trabalho. Nota-se que o trabalho docente passa a se ocupar, objetivamente, com tarefas e atribuições administrativas, a fim de garantir mais produtividade e controle pelo próprio trabalho.

Esse ano eu fiquei meio revoltada! Falei que não iria levar trabalho pra casa. Antigamente, eu trazia muitas coisas pra casa: chamada, cadernos dos alunos, planejamento. Meus familiares ficavam reclamando muito e me questionavam o porquê de ficar levando trabalho pra casa. Na verdade, eles ficam com pena de mim, dessa minha condição (Orquídea, CRE - Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais – alfabetização, 2022).

É inevitável ter que fazer algumas coisas em casa. Correção de provas, lançamento das notas, elaboração de provas, entre outros. São coisas que precisam ser realizadas numa paz de espírito, com silêncio. Escola é barulhenta, e essas atividades eu prefiro fazer em casa. Sei que não estou ganhando nada a mais por isso, mas é o que temos (Cravo, CRE – Recanto das Emas, 15 anos de docência – Anos Finais e Ensino Médio).

A intensificação do trabalho docente, nos dias atuais é, também, um resultado da crescente burocratização das atividades em função da esfera administrativa do trabalho docente, cujas características estão associadas às pressões, frustrações, ações burocráticas que corroboram para o acúmulo das atividades, conseqüentemente, ultrapassam a carga horária semanal de trabalho. Para Assunção e Oliveira (2009, p. 349), “a intensificação do trabalho supõe fazer a mesma coisa rapidamente, confrontando com a falta de tempo e, ainda, sobre a limitação sofrida nas atividades dos trabalhadores para corresponder aos dispositivos regulatórios”. Ressalta-se que o processo de adoecimento está ligado a um conflito entre a vontade de realizar um bom trabalho com a mudança de regras implícitas da profissão e, some-se a isso, a pressão que existe para se chegar a determinados objetivos e metas.

Em relação as características que intensificam o trabalho docente, pedimos aos professores que indicassem quais das alternativas sugeridas estavam associadas a este fenômeno, e na Tabela 6 constam as proposições e os resultados obtidos. Isso posto, pode-se destacar que a alternativa mais escolhida foi o sentimento de esgotamento mental e físico, selecionado por 80% dos entrevistados. Destaca-se também, que 68% dos professores sentem o acúmulo de atividades, corroborando com os estudos de Carlotto (2011), e mais da metade avalia a alta produtividade em relação às avaliações externas como um fator que intensifica o seu trabalho.

Tabela 6 – Intensificação do trabalho docente

Intensificação do trabalho docente	Qtd.	%
Sentimento de esgotamento mental e físico	168	80%
Aumento das responsabilidades do professor diante das últimas reformas educacionais e a nova configuração de sociedade	146	70%
Sobrecarga e acúmulo de atividades	142	68%
Exigência de alta produtividade e resultados em avaliações externas	115	55%
Preocupação com a programação das aulas	96	46%
Elevada jornada de trabalho	88	42%
Total Geral	755	361%
<small>*percentual sobre 209 - mais de uma resposta possível</small>		209

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Portanto, infere-se que os elementos burocráticos, e a multiplicidade de tarefas, estão diretamente relacionados à intensidade e as condições que o trabalho docente está imbricado. Esse pano de fundo decorre das reformas educacionais, e mediante às centralizações e controle do trabalho.

5.2.4 – Carreira e Salário: o movimento dialético entre satisfação e insatisfação profissional

Os sujeitos pesquisados expressaram marcas singulares das condições de trabalho, que causam satisfação e sofrimento, ao passo que percorrem pelas diferentes etapas vivenciadas em sua carreira e, ao mesmo tempo, de forma contraditória, expressam satisfação e insatisfação.

Satisfação profissional refere-se, de acordo com a literatura, como um estado positivo e emocional, associado a recompensas intrínsecas aos diferentes papéis ocupacionais que os

professores desempenham. Essa noção de satisfação profissional docente é apresentada, em síntese, pela generalidade dos especialistas, como um sentimento positivo perante a profissão, originado por fatores referentes ao contexto e/ou pessoais, e exteriorizados pela dedicação, defesa, e até mesmo felicidade. (ALVES, 1994 apud BLASE 1982; DAVID CHAPMAN e LOWTHER 1982; PAULA LESTER 1987).

A literatura aponta que as maiores fontes de insatisfação dos professores são a remuneração, projeção na carreira e a estrutura física das instituições. Ao iniciarem suas carreiras, os professores começam com entusiasmo diante das novidades que vão sendo desvendadas a cada dia na profissão, mas aos poucos começam um estágio de questionamento, frustração e distanciamento afetivo mediante as dúvidas quanto à carreira, e a própria profissão (ALVES, 1994 apud LIPSKY, 1982; BLASE e PAJAK, 1986; TACOBSON, 1988; BIDDLE, 1988).

Quem está de fora pensa: “Nossa, mas você ganha muito bem”. Mas a questão salarial é mínima. Quando você olha para outras carreiras, por exemplo um técnico do INSS de nível médio ganha 6 mil reais iniciais, um técnico judiciário, de nível médio, ganha 8 mil reais. Aí o professor, que estuda pra caramba e tem nível superior, ganha 5 mil. Então isso pra mim é totalmente desmotivador, só continua porque tem conta pra pagar, mas o sentimento de desistir é recorrente [...]. Entra governante e não investem em educação. A gente rala pra entrar, rala pra manter e precisamos ser vistos com outros olhos (Orquídea, CRE - Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

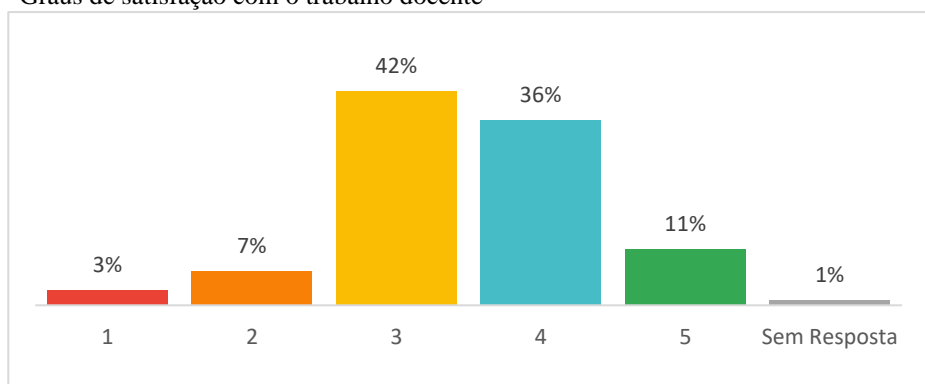
A fala da professora permite-nos inferir o descontentamento com relação à desvalorização da carreira docente, que é marcada pelo momento histórico vivido, em consonância à desvalorização política em relação ao exercício profissional, reflexo das políticas neoliberais e das desigualdades sociais.

Viana et. al (2021) concluíram no estudo realizado com 225 professores de Passo Fundo - RS, que mais de um terço dos professores se consideram insatisfeitos profissionalmente, evidenciando as jornadas de trabalho excessivas, as precárias condições de trabalho e a baixa remuneração salarial como elementos da insatisfação. Os autores apontam a necessidade de inclusão de políticas públicas com maiores investimentos no ensino básico no Brasil, como a melhoria dos ambientes escolares, das condições de trabalho e da valorização profissional com salários mais justos e adequados às jornadas desempenhadas.

Com respeito a satisfação com o trabalho docente, pedimos que os professores pesquisados indicassem o grau de satisfação com alternativas de 1 a 5, em que 1 significa totalmente insatisfeito/a, e 5 muito satisfeito/a. A partir do Gráfico 12, pode-se concluir que

47% dos professores estavam ou satisfeitos ou muito satisfeitos (soma de 36% satisfeitos/as e 11% muito satisfeitos/as), e um percentual significativo de 42% disseram não estar nem satisfeitos/as nem insatisfeitos/as com a docência.

Gráfico 12 – Graus de satisfação com o trabalho docente



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Masson (2019) enfatiza que, para garantir a atratividade e a permanência na profissão  necessário um plano de carreira que valorize, adequadamente, a formação continuada e o tempo de serviço do professor. Vale lembrar que no Brasil os professores iniciam suas carreiras ganhando menos com relação ¢ formação inicial comparadas as outras carreiras. Esse  um indicador importante para que o professor, ao iniciar com um vencimento não muito atrativo, possa ficar motivado a permanecer na carreira pela possibilidade concreta de melhorar a sua condição salarial ao longo do tempo.

Além disso, perguntou-se sobre alguns aspectos relativos ¢ docência, solicitando para assinalarem o grau de realização profissional para cada alternativa com os números de 1 a 5, em que 1 era para nenhum pouco realizado, e 5 totalmente realizado. A partir da Tabela 7 concluiu-se que a relação com os estudantes, com os pares e com a equipe gestora eram os tpicos que proporcionavam mais realização, 65%, 64% e 66% do total avaliaram com 4 ou 5 (soma de 48% nota 4 e 17% nota 5 para a relação com os estudantes, soma de 49% nota 4 e 15% nota 5 para a relação com os pares, e soma de 50% nota 4 e 16% nota 5 para a relação com a equipe gestora), respectivamente a estes aspectos. De outro modo, 70% selecionaram a remuneração, e 73% o plano de carreira como nenhum pouco realizados, ou parcialmente realizados (32% nota 1 e 39% nota 2, 40% nota 1, e 33% nota 2, respectivamente). Além disso, a relação com os pais, a infraestrutura da escola e a carga horária não foram fatores que apresentaram predominância em algum grau de realização. Por fim, o material didático foi destaque para o grau de realização

irrelevante (21%), sendo que, em comparação aos demais aspectos, foi o com maior percentual para este ponto.

Tabela 7 – Realização profissional

(continua)

Grau de realização profissional		1	2	3	4	5	Sem Resposta	Total Geral
A relação com os estudantes	Qtd.	3	59	11	100	35	1	209
	%	1%	28%	5%	48%	17%	0%	100%
A relação com os pares	Qtd.	2	51	21	103	31	1	209
	%	1%	24%	10%	49%	15%	0%	100%
A relação com a equipe gestora	Qtd.	9	45	17	104	33	1	209
	%	4%	22%	8%	50%	16%	0%	100%
A relação com os pais	Qtd.	22	62	33	73	16	3	209
	%	11%	30%	16%	35%	8%	1%	100%
A remuneração	Qtd.	66	81	22	34	5	1	209
	%	32%	39%	11%	16%	2%	0%	100%
O plano de carreira	Qtd.	83	70	30	21	4	1	209
	%	40%	33%	14%	10%	2%	0%	100%
A infraestrutura da escola	Qtd.	23	67	26	65	27	1	209
	%	11%	32%	12%	31%	13%	0%	100%
O material didático	Qtd.	32	66	43	51	15	2	209
	%	15%	32%	21%	24%	7%	1%	100%
Carga horária	Qtd.	22	62	35	63	25	2	209
	%	11%	30%	17%	30%	12%	1%	100%

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

(conclusão)

Acerca da relação professor-estudante, embora os dados apresentem que os professores da SEEDF estejam realizados (48% e 17%), com as mudanças, reformas, e nova configuração da sociabilidade moderna, há um aumento e intensidade na violência sofrida por professores, estudantes e gestores nas escolas do DF, fato que os deixa inseguros e preocupados. Obviamente que há regiões administrativas do DF com mais casos graves de violência em detrimento de outras, e que o “ambiente social dos bairros degradados ou das grandes cidades” (ESTEVE, 1999, p. 107), terão maiores impactos, mas que de qualquer forma, afeta toda a categoria. Dos 209 professores, 1% apontou para nenhum pouco realizado, e 28% apontaram para pouco realizado, no aspecto da relação professor-estudante.

Todos esses fatores mencionados têm desencadeado nos professores níveis elevados de estresse e, conseqüentemente, um esgotamento físico e mental, que afeta diretamente os graus de satisfação e insatisfação. A fala da professora Girassol deixa isso explícito ao afirmar que: *“Quando chegava nessa determinada escola, eu tinha que parar, conversar comigo mesma, respirar fundo para poder criar coragem para entrar lá. Eu tinha crises de choro. Eu tinha sofrido, na verdade, assédio, mas na época não me dei conta. Eu era ameaçada na porta da minha sala pela mãe do meu aluno só porque eu dei uma advertência para ele. E a escola ficou totalmente do lado da mãe”*. Portanto, para a professora Girassol, houve três grandes impactos nas relações, são eles: relação com seu estudante, relação com seus pares e relação com familiares, pois foi pressionada na ocasião e não recebeu qualquer tipo de apoio por parte da gestão. Infelizmente, este caso não é isolado e os docentes lidam com as diferentes tensões que, por vezes, deixam marcas significativas na saúde dos professores.

Quando se discute a repercussão da mudança social e das tensões presentes no ensino e na profissão docente, há ainda várias conseqüências do mal-estar docente, além das já elencadas e discutidas, para Esteve (2009, p.112):

Sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática de ensino, em aberta contradição com a imagem ideal do professor; pedidos de transferência, como forma de fugir a situações conflituosas; desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza; desejo manifesto de abandonar a docência; absentismo laboral, como mecanismo para cortar a tensão acumulada; esgotamento; estresse; ansiedade; depreciação do eu; reações neuróticas; depressões.

Portanto, os aspectos inerentes às condições de sua atividade distanciam o sentido do trabalho docente. Esta desvalorização do trabalho do professor se configura em uma crise de identidade docente, em que o professor se sente insatisfeito, constituindo-se num mal-estar, adoecimento e desistência da profissão. Nesse sentido, mesmo prevalecendo o aspecto geral quanto à satisfação, há muitos elementos que necessitam de olhares e ações, cumprimento das metas e Leis já estabelecidas que mencionam a implantação de políticas públicas voltadas aos profissionais do magistério. Enfatizamos a importância da valorização do professor, que é direito de extrema importância, reivindicado pela organização coletiva desses profissionais, para a manutenção, garantia e ampliação de direitos no plano legal.

5.3 – FATORES E ELEMENTOS QUE VULNERABILIZAM A SAÚDE DOS PROFESSORES DA SEEDF

Para discussão dos fatores e elementos que vulnerabilizam a saúde dos professores, organizou-se esse tema de análise com as seguintes temáticas: a) A reconfiguração do trabalho docente pós-pandemia; b) A especificidade do trabalho com alunos com transtornos e deficiências; c) A profissão professor; d) A responsabilização dos sujeitos singulares; e; por fim, e) As dicotomias na atividade docente: desistência e resistência.

5.3.1 – Reconfiguração do trabalho docente pós-pandemia

A dinâmica social com o pós-pandemia reconfigurou o trabalho docente sinalizando rupturas e novas configurações, que abrangem o uso mais frequente da tecnologia. Essa transição que se opera no mundo do trabalho, bem como no trabalho docente, emerge sobre a vulnerabilidade social e a precariedade das condições pelas quais o trabalho docente perpassa. Nesse sentido, para compreender este movimento sob o qual o trabalho docente está imerso, é preciso considerar que as tecnologias demandam uma resolução imediata das problemáticas enfrentadas no dia a dia, confundindo vida privada e vida profissional.

Neste cenário de mudanças em processo há, ainda, nas formas como convivências sociais vêm sendo produzidas e os valores delimitados pela sobrevivência imediata, exigindo dos professores flexibilidade e tempo-extra para conseguir corresponder às novas expectativas, conforme podemos perceber na fala da professora a seguir:

Uma coisa que favoreceu muito o meu adoecimento é esse negócio de rede social. Eu não gosto de rede social. Na minha escola teve uma pressão muito grande para continuarmos com os grupos de WhatsApp mesmo com o fim da pandemia. Então eu faço o trabalho duas vezes: preciso fazer a agenda escolar e colocar o mesmo comunicado no grupo de WhatsApp da turma. Então isso acaba comigo. Tenho que lidar com respostas desaforadas dos pais. Sinceramente tenho até medo de ligar o telefone pela manhã, me dá aquela sensação ruim de não saber o que está por vir. O que será que terá de mensagem nesse grupo hoje? Dá vontade de desistir. Dá vontade de pedir pra sair (Orquídea, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

A mediação do processo de ensino-aprendizagem tem extrapolado o papel do professor. Aliante, Gildo et al (2021, p. 93), mencionam que o papel dos professores ultrapassou o processo de aprendizagem, e que eles precisam assumir múltiplas funções e, muitas vezes, papéis contraditórios.

O WhatsApp da pandemia permaneceu. Eu percebo que as mensagens às 4h da manhã não são por mal, elas acontecem por conta da rotina da família, sendo o jeito da família se comunicar. Então por conta disso, hoje eu limito o grupo para apenas o Administrador enviar mensagens, para evitar esse desgaste, mas essa tecnologia exige muito de mim, preciso estar sempre alerta. (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

Você pensa assim: é só um recadinho aqui no WhatsApp, mas daí se você contar quantos recadinhos você deu toda semana, quantas dúvidas você tirou no privado, se você fizer essa somatória...É o grupo de informes da escola, grupo de informes dos pais, a informação chega de forma muito rápida, e com ela também me sinto muito mais ansiosa. Me sinto num estágio de ter obrigação de estar sempre alerta. É muita pressão. (Lírio, CRE- Samambaia, 10 anos de docência – Educação Infantil, 2022).

Em ambos os relatos, percebe-se uma nova configuração do trabalho docente, atrelado ao manuseio frequente das tecnologias, estreitando as margens entre família e escola, demandando mais uma responsabilidade ao professor e os sentimentos de impotência mediante as adversidades e características de cada família. Há um temor na fala da professora Orquídea por não saber e/ou prever as reações das famílias, fato que lhe causa angústia, medo e sentimento de uma possível de desistência da profissão.

Em face dessas características, as condições de trabalho e essas múltiplas exigências demandadas ao professor têm sido associada a sentimentos de fadiga psicológica, estresse e até a própria Síndrome de Burnout, aspectos que comprometem a qualidade e o bem-estar. Quanto aos aspectos físicos e mentais, percebe-se que a sobrecarga posta sobre os docentes excedem os limites do que se deve ser cobrado a estes profissionais.

5.3.2 – A especificidade do trabalho com estudantes com transtornos/deficiências

Ao longo das mudanças ocorridas na história, a Educação Especial passa de uma perspectiva excludente e especializada, para a configuração atual de implementação do prisma de educação inclusiva. Esse movimento rompe com as concepções de exclusão e segregação²⁰ mediados até a promulgação da Constituição de 1988, que estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, o atendimento educacional especializado, preferencialmente

²⁰ No Brasil, limitavam-se apenas à inserção física destes estudantes na rede comum de ensino, nos mesmos moldes do movimento de integração. Os estudantes só eram considerados integrados quando conseguiam se adaptar à classe comum, da forma como esta se apresentava, sem que houvesse adequações no sistema educacional já estabelecido. Verifica-se, outra vez, a coexistência das atitudes de educação/reabilitação e de marginalização em um mesmo contexto educacional (SILVA, 2006, p.6).

na rede regular de ensino, e define a criação de programas e garantias de acessibilidade (BRASIL, 1988).

A partir desse momento, inicia-se a institucionalização legal das pessoas com deficiência, integrando este público-alvo da educação especial aos ambientes sociais e escolares regulares. Nesse sentido, a perspectiva de educação inclusiva visa reduzir a exclusão e a desvalorização, sejam elas relacionadas à capacidade física, motora ou intelectual. Também trouxe, imbricadas nesse processo, dificuldades e limitações acerca da efetiva inclusão. Por um lado, os professores relatam grandes dificuldades com o elevado número de estudantes por turmas, estrutura física inadequada e os limites da formação inicial e continuada para conseguir atender aos princípios da inclusão. E, o que nos depreende a atenção, é que todos os professores entrevistados mencionaram o atendimento aos estudantes especiais como um fator estressante em suas rotinas.

Eu sempre fico em estado de alerta. Tenho um aluno autista que demanda muito de mim. Ele precisa de uma rotina metódica e fiel; e qualquer imprevisibilidade resulta em crises intensas. Não tenho só ele, ainda tenho que ter o cuidado com os demais que podem se machucar e todas as demandas que a sala de aula traz. Então, nesses episódios eu chego em casa com o corpo todo dolorido. É muita tensão e dispêndio de energia (Lírio, CRE- Samambaia, 10 anos de docência – Educação Infantil, 2022).

É muito desafiador trabalhar com alunos especiais. Tenho dois alunos TEA, eles demandam mais intervenções que os outros. E o maior desafio foi conseguir adaptar eles a mim. No início do ano um desses alunos tinha muitas crises, se jogava no chão, gritava, corria pela sala e eu perdia muito tempo com ele. Após essa adaptação consegui trabalhar melhor com ele. Trabalhar com alunos especiais é trabalhar dentro do tempo deles, pois os resultados são mais lentos, mas também gratificante ver o quanto eles evoluíram (Orquídea, CRE- Samambaia, 8 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

Pra mim, o maior desafio é adaptação. Eu sou professora de alunos especiais há cinco anos. Então adaptação curricular é a minha salvação e a minha cruz, porque cada dia é um dia pra um aluno especial. Tem uma demanda muito grande. E o meu maior desafio hoje, é conseguir vencer o planejamento com esses alunos. Neste ano estou com dois alunos autistas na alfabetização. Não é fácil (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – Anos Iniciais - alfabetização, 2022).

Eu não optei por trabalhar com os alunos especiais, não me sinto preparado para trabalhar com eles. Procuro dar o melhor, mas sei que está aquém. Sequer tive uma formação para tal. As escolas estão abarrotadas e fazer uma adequação curricular significa duplicar o que precisa ser feito (Cravo, CRE- Recanto das Emas, 15 anos de docência – Anos Finais e Ensino Médio, 2022).

Nos questionários aplicados destaca-se que 56% dos docentes assinalaram como opção a adaptação das aulas para estudantes com necessidades educativas especiais como fator que

estressa a sua rotina. Nesse sentido, os professores não se contrapõem a inclusão dos estudantes, mas aos processos de intensificação que resultam desta realidade.

O formulário de registro das adequações curriculares da SEEDF é uma ficha individual, que deve ser preenchida para cada estudante com diagnóstico de deficiência/Transtorno do Espectro Autista (TEA) de toda a Educação Básica. Essa ficha é detalhada e contém sete páginas, devendo ser preenchida pelo professor regente, em articulação com o professor do Atendimento Educacional Especializado (pedagogo ou professor da Sala de Recursos), que atuam junto ao estudante público-alvo da educação especial, de acordo com a etapa ou modalidade/ciclo/bloco/ano de matrícula. Infere-se que o preenchimento deste formulário fora considerado pelos partícipes, enquanto um elemento burocrático, fator de intensificação de sua atividade.

Todavia, deve-se analisar as implicações e, na existência de diversas ambiguidades destinadas a intensificar, ainda mais, o trabalho dos professores da Educação Básica do Distrito Federal. Observa-se que essa configuração, pela perspectiva inclusiva nas escolas regulares, contribui para a responsabilização dos docentes, por estarem sem condições de efetivar esta perspectiva. Por isso, deve-se repensar se de fato a inclusão se efetiva através de uma ficha e/ou com o comprometimento do trabalho em sala de aula. Consideramos necessário simplificar os dispêndios de energia com atividades burocráticas e centralizar nas ações essenciais: o processo pedagógico que acontece em sala de aula, professor e o educando em sua plenitude.

5.3.3 – Profissão Professor

A profissão-professor está imbricada num amplo debate que pressupõe uma crise. Por um lado, a insatisfação que se expressa no exercício do magistério, ao passo que do outro há um “mal-estar docente” (ESTEVE, 1999; OLIVEIRA, 2006). E, de certa forma, há também uma redução no número de candidatos a pleitear os cursos de formação de professores, levando ao questionamento a formação nas licenciaturas e as instituições superiores de ensino.

Ao realizar a leitura dos depoimentos percebe-se que os entrevistados desta investigação corroboram com as concepções dos autores supracitados, acerca da insatisfação que circunda a profissão docente, sobretudo, pelas precárias condições de trabalho, as quais são um dos elementos responsáveis pelo mal-estar dos docentes nesta profissão. Nessa toada, as professoras Girassol e Orquídea contribuem com os seguintes diálogos:

Eu sinto que adoeci principalmente pelas questões emocionais e com a realidade da escola que eu não conhecia. Apesar de ter vivido naquela comunidade, e ver muitas coisas ao meu redor, no meu contexto social e familiar, tem coisas que eu só vi na escola. Muitas coisas eu só vi lá dentro. Realidades sociais, familiares, necessidades, fragilidades. Falta tudo. Foram realidades que me chocaram muito. Então como a educação é tida como a transformadora, a que pode mudar a vida de alguém, é um peso muito grande para quem faz educação. Então eu vejo uma pressão muito forte para que os profissionais da educação resolvam todos os problemas sociais. Sinto que a minha formação não deu conta de me preparar para a realidade da escola pública (Girassol, 2022).

Todos os dias eu me pergunto: O que está acontecendo? O que estou errando? O menino olha pra mim e me pergunta qual a letra do nome dele. Volto pro automático. Eu não vou falar que estou motivada, pelo contrário, não estou. Eu só vou pra cumprir tabela. (Orquídea, 2022).

Há um certo paradoxo na profissão docente. Por um lado, a educação é entendida como um importante instrumento transformador, uma vez que, através dela, é possível realizar um movimento contínuo de mudanças, reflexões de uma sociedade e de seus indivíduos. Por outro lado, é na profissão docente que os professores entrarão em contato direto com as mais diferentes e variadas mazelas da sociedade: violência, criminalidade, corrupção, fome, pobreza (BOUFLEUER, 2013).

Segundo a literatura, há uma certa dificuldade em definir a docência como uma profissão, e isso se dá por diversos fatores. O primeiro deles, segundo Nóvoa (2003), diz respeito ao fato de o trabalho docente ser regulamentado e fiscalizado pelo Estado, o que constitui importante obstáculo à instituição desta atividade como profissão. Ao controlar o exercício formal da docência, o Estado atribui ao professor a condição de funcionário, controlando sua autonomia e conferindo-lhe a regulação no interior da própria categoria.

Nesse interim, outro aspecto que dificulta a legitimação da docência como uma profissão diz respeito ao conjunto de conhecimentos e técnicas necessários para o exercício do trabalho. A incongruência entre saber de referência científico, ou técnico, encontra-se num campo de visões distintas acerca da profissão docente e projetos opostos de desenvolvimento profissional. Este mesmo autor identifica a existência de uma literatura que reduz a profissão docente a um conjunto de competências e capacidades, enfatizando a dimensão técnica da ação pedagógica (NÓVOA, 2000):

Na vertente sociológica destacam-se duas distintas abordagens: estudos que se situam nos referenciais trazidos pela sociologia do trabalho, sobretudo, nas relações de trabalho, com preponderância na matriz marxista; e outra que se orienta pelas referências oferecidas pela sociologia das profissões. As teses sobre proletarização, a desvalorização e a desqualificação do trabalho docente foram elaboradas a partir das referências da primeira orientação e/ou das confluências entre ambas. A ameaça à proletarização, caracterizada pela perda do controle do trabalhador da educação, em particular o professor, sobre o seu processo de trabalho, contrapunha-se à

profissionalização como condição de preservação e garantia de um estatuto profissional que levasse em conta a autorregulação, a competência específica, rendimentos, licença para atuação, vantagens e benefícios próprios, independência, etc. a discussão acerca da autonomia e do controle sobre o trabalho, nesta abordagem, é o ponto essencial (OLIVEIRA, 2010, p. 21).

Partindo dessa premissa, as análises feitas pela autora, nos alerta para os elementos de ameaça vivenciada pelos professores, em suas profissões, advindas desta lógica de trabalho. Para a autora, a profissão docente está caracterizada por uma ameaça à proletarização, principalmente em relação à perda da autonomia sobre o seu trabalho.

A questão da escolarização, atrelada às mudanças históricas no cenário brasileiro, permanece em debate sobre a função social da escola e o processo de democratização da sociedade, contribuindo para uma sociedade mais justa, ideia advinda do iluminismo e da educação escolar como propiciadora da igualdade entre os homens. Nesse sentido, o professor é responsabilizado pela escolarização dos estudantes, condição indexada ao mundo contemporâneo, comprometendo-se com compromissos sociais e responsabilidades específicas (SACRISTÁN & GÓMEZ, 2000).

Nota-se que no ensino público do Distrito Federal tem sido imputado à profissão professor uma culpabilização/responsabilização pela solução de todas as questões históricas, sociais, econômicas e políticas do País. Os participantes revelam que nesta profissão, por diversas vezes, foram destinados a assumirem papéis sociais, comumente evidenciados nas divergências entre estudantes, bem como na comunidade escolar. Outra função atribuída aos docentes, com frequência, é relativa à saúde física e emocional dos educandos. Por várias ocasiões necessitaram apresentar soluções imediatas para amenizar conflitos no ambiente escolar, sobretudo nos contatos com as famílias, quando enviam os seus filhos doentes para a escola.

Nesse viés, Contreras (1997) expõe que o trabalho docente refere-se a expectativas sociais que não são fixas, mas estabelecidas socialmente. Porém essas expectativas implícitas geram tensões, destacando uma crescente desqualificação deste exercício profissional, aumento do controle sobre o trabalho e, também, pela intensificação das atividades desenvolvidas na escola.

A profissionalização docente, e a melhoria das condições de trabalho dos professores, têm tido poucos avanços significativos na realidade brasileira. A análise dos planos de carreira em diferentes estados e capitais brasileiras evidenciou descumprimento da legislação estabelecida, havendo a necessidade de definir pactos, a fim de garantir a efetivação das

políticas públicas, em contrapartida o não cumprimento da lei, se relaciona à desvalorização política e social da docência (HYPOLITO 1999; GATTI, BARRETO & ANDRÉ, 2011).

Diante da complexidade do exercício da docência, suas condições de trabalho e desenvolvimento profissional, sua carreira e afins, é necessário dar condições para a valorização do magistério, para além de políticas que, em direção contrária, visem o controle e à intensificação de seu trabalho, precariedade existente nas condições de trabalho dos professores da Educação Básica no Brasil. (JACOMINI; PENNA & OLIVEIRA, 2016).

Percebe-se que a secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal segue consoante as formas que o trabalho docente assume no capitalismo contemporâneo, onde o lucro sobrepõe-se às condições mínimas para a existência humana. Nesse contexto, os entrevistados inferem que estão submetidos à intensificação, à precarização, a falta de valorização e de autonomia, além da proletarização na profissão docente. Destaca-se que diante das precárias condições de trabalho, os professores vivenciam o mal-estar docente, decorrente de uma profissão historicamente excluída de políticas públicas que proporcionem a permanência na profissão professor.

5.3.4 – A responsabilização dos sujeitos singulares

O trabalho docente está permeado por um processo de acumulação e produção que busca resultados imediatos e o alcance de metas, sendo esses aspectos direcionados por políticas neoliberais, movidos pela lógica devastadora do capital. Nessa perspectiva, o docente assume o papel de técnico, assim o ensino passa a ser um trabalho para produção de competências e habilidades de seus estudantes, com o intuito de alcançar as metas estabelecidas por estes modelos gerencialistas.

oferece um modelo de organização centrada nas pessoas, que vê o sistema de controle burocrático como difícil de ser gerenciado, pouco produtivo para a eficiência e repressivo do “espírito empreendedor” de todos empregados. Contra isso, é postulado que o sucesso competitivo pode ser alcançado pela restrição dos sistemas de controle [...] (BALL, 2006, p.24).

O autor considera o gerencialismo como uma nova política administrativa inserida nas gestões educacionais sob influência do neoliberalismo, que inclui uma cultura de responsabilização dos trabalhadores, inclusive pelo bem-estar, refutando à organização (empresa) qualquer responsabilidade perante os insucessos, pois o indivíduo empreendedor é

aquele ser criativo, inovador, e responsável por seu futuro, ou ainda, *burguês-de-si-próprio e proletário-de-si-mesmo*²¹.

Como o capital não pode eliminar o trabalho vivo do processo de mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais, ele deve, além de incrementar sem limites o trabalho morto corporificado no maquinário tecno-científico, aumentar a produtividade do trabalho de modo a intensificar as formas de extração do sobretrabalho em tempo cada vez mais reduzido. Tempo e espaço se convulsionam nessa nova fase dos capitais. A redução do proletariado taylorizado, a ampliação do trabalho intelectual abstrato nas plantas produtivas de ponta e a ampliação generalizada dos novos proletários precarizados e terceirizados da “era da empresa enxuta” [...] (ANTUNES, 2006, p.160).

O autor ajuda-nos a compreender esta lógica do capital que, não podendo eliminar o trabalho, “procuram desesperadamente encontrar formas de individuação e de socialização nas esferas isoladas do não-trabalho” (Antunes, 2006, p. 160). Nessa toada, os detentores dos meios de produção enfatizam veementemente que os trabalhadores são responsáveis pelo sucesso e/ou fracasso, isto é, são responsabilizados individualmente, transformando-os em dependentes do capital.

Freitas (2015) defende que a “responsabilização” deve ser permitida somente se for de baixo para cima (a responsabilização horizontal), ele repudia o processo de negociação da melhoria da qualidade das escolas públicas de cima para baixo, ou seja, a responsabilização vertical. O autor não acredita que as metas e projetos corram com pontas soltas, pelo contrário, defende a participação dos atores da escola e de toda comunidade escolar e, ainda, pensa no modelo de desenvolvimento multidimensional de avaliação por processos.

Seguindo esse entendimento, perguntou-se aos participantes sobre as fontes de estresse na docência com enfoque na responsabilização dos professores pelo trabalho. Nesse sentido, utilizamos os seguintes elementos para identificarmos o grau de estresse dos professores: 1) O preparo para dar aulas; 2) Dar aulas; 3) A correção de provas, trabalhos e exercícios dos estudantes; 4) Responsabilização extra devido à ausência de outros professores; 5) Desempenhos dos estudantes; 6) Manter a disciplina em sala de aula; 7) Ser intimidado verbalmente pelos estudantes; 8) Manter-se atualizado pelas mudanças procedimentais; 9) Adaptar aulas para estudantes com necessidades educacionais especiais; 10) Ser fiscalizado e

²¹ O termo é utilizado pelo autor Ricardo Antunes, em *Privilégio da servidão* – “Um grupo cada vez mais minoritário estará no topo dos assalariados. Entretanto, a instabilidade poderá levá-lo a ruir face a qualquer oscilação do mercado, com seus tempos, movimentos, espaços e territórios em constante mutação. A esses se somam ainda uma massa de “empreendedores”, uma mescla de burguês-de-si-próprio e proletário-de-si-mesmo. Mas é bom recordar que há várias resistências nos espaços de trabalho e nas lutas sindicais a essas formas de trabalho que procuram ocultar seu assalariamento, por meio do mito do trabalho autônomo” (ANTUNES, 2018, p. 39).

monitorado; 11) Ser obrigado a utilizar o sistema eletrônico de diário; 12) Pela falta de recursos digitais nas escolas; 13) Pelas violências midiáticas sofridas pela categoria; 13) Responder às preocupações de pais e/ou responsáveis.

Ao analisar a Tabela 8, pode-se concluir que ser responsabilizado pelo desempenho dos estudantes (67%), manter a disciplina dentro da sala de aula/escola (67%), responder às preocupações de pais ou responsáveis (57%), adaptar as aulas para estudantes com necessidades educativas especiais (56%), lidar com a falta de recursos digitais (57%) e lidar com o uso violências midiáticas que julgam o trabalho docente (56%) foram os fatores citados por mais da metade dos respondentes como sendo Muito, ou Bastante, fontes de estresse no exercício da docência (soma-se os percentuais).

Além disso, mais da metade dos professores também escolheram ter que corrigir muitas provas/exercícios (54%), ter responsabilidade extra devido à ausência de professores (61%), ser intimidado ou ofendido verbalmente pelos estudantes (53%), ser fiscalizado/monitorado (53%) e utilizar o sistema I-Educar para preencher o diário de classe (56%) como Nada, ou Pouca, fontes de estresse. Por fim, ter que preparar e dar um grande quantitativo de aulas, manter-se atualizado com as mudanças de procedimentos e requisitos das autoridades municipais, estaduais e/ou federais não apresentaram preponderância em nenhuma modalidade de ensino.

Tabela 8 – Fontes de estresse no exercício da docência

(continua)

Fontes de estresse na docência		Nada	Pouco	Irrelevante	Muito	Bastante	Total Geral
Ter que preparar muitas aulas	Qtd.	33	70	31	54	21	209
	%	16%	33%	15%	26%	10%	100%
Ter que dar muitas aulas	Qtd.	39	61	33	54	22	209
	%	19%	29%	16%	26%	11%	100%
Ter que corrigir muitas provas/exercícios/trabalhos	Qtd.	49	64	29	45	22	209
	%	23%	31%	14%	22%	11%	100%
Ter responsabilidade extra devido à ausência de professores	Qtd.	76	52	35	31	15	209
	%	36%	25%	17%	15%	7%	100%
Ser responsabilizado pelo desempenho dos estudantes	Qtd.	18	38	13	90	50	209
	%	9%	18%	6%	43%	24%	100%

Manter a disciplina dentro da sala de aula/escola	Qtd.	18	41	10	70	70	209
	%	9%	20%	5%	33%	33%	100%
Ser intimidado ou ofendido verbalmente pelos estudantes	Qtd.	67	43	28	34	37	209
	%	32%	21%	13%	16%	18%	100%
Manter-se atualizado com as mudanças de procedimentos e requisitos das autoridades municipais, estaduais ou federais	Qtd.	33	62	21	57	36	209
	%	17%	10%	27%	16%	30%	100%
Responder às preocupações de pais ou responsáveis	Qtd.	19	51	20	74	45	209
	%	9%	24%	10%	35%	22%	100%
Adaptar as aulas para estudantes com necessidades educativas especiais	Qtd.	25	47	20	52	65	209
	%	12%	22%	10%	25%	31%	100%
Ser fiscalizado/monitorado	Qtd.	59	51	37	37	25	209
	%	28%	24%	18%	18%	12%	100%
Utilizar o sistema I-Educar para preencher o diário de classe	Qtd.	71	46	32	25	35	209
	%	34%	22%	15%	12%	17%	100%
Lidar com a falta de recursos digitais	Qtd.	32	37	20	50	70	209
	%	15%	18%	10%	24%	33%	100%
Lidar com o uso violências midiáticas que julgam o trabalho docente	Qtd.	29	38	24	45	73	209
	%	14%	18%	11%	22%	35%	100%

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

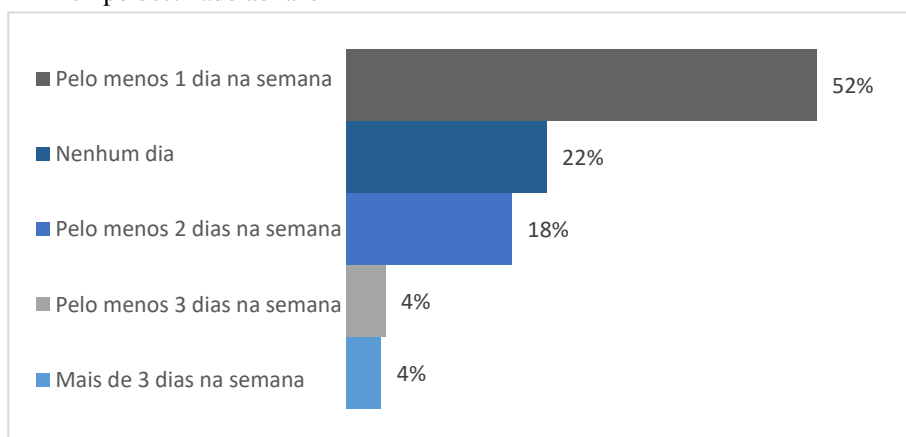
(conclusão)

Diante da exposição dos professores, repensamos a imposição de parâmetros de produtividade e a enorme diversidade de atividades que circundam o ser professor, mediante as exigências da atualidade, quais sejam: traduzidas em aulas, provas, resultados, ser fiscalizado, ser responsabilizado pela aprendizagem dos estudantes, dentre outras. As imposições de cunho burocrático, as reuniões de trabalho, o atendimento aos pais, o preenchimento de diário eletrônicos, os projetos extras, é como o trabalho docente vem caminhando mediante as demandas.

No que concerne ao bem-estar dos professores do Distrito Federal, questionamos aos partícipes qual o tempo dedicado às atividades de lazer. Nesse sentido, perguntou-se quantos dias por semana eram destinados para este fim e, a partir do Gráfico 12, pode-se constatar que mais da metade (52%) dos professores respondentes tiravam pelo menos um dia da semana para

o lazer. Em contrapartida, destaca-se que 22% não tiravam nenhum dia, o que traz um dado muito preocupante e que coaduna com o elemento da responsabilização, por estarem realizando atividades além da carga horária contratada em seu regime de trabalho e, ainda, sobrecarregados pelas atividades escolares que são estendidas para o lar.

Gráfico 12– Tempo destinado ao lazer



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Destarte, a responsabilização dos sujeitos singulares da SEEDF ressalta alguns elementos que são fontes de estresse dos docentes. Nessa toada, destaca-se os elementos da responsabilização pela aprendizagem dos estudantes, a indisciplina em sala de aula, a pressão sofrida pelos pais/comunidade escolar, falta de recursos, as violências midiáticas, os assédios sofridos pelos alunos e, por último, infere-se que 22% dos entrevistados disseram não conseguir tirar nenhum dia para o lazer. Os docentes da Educação Básica do DF estão destinando pouco ou nenhum tempo de lazer, ou seja, não estão equilibrando as suas obrigações da vida profissional com as pausas na vida pessoal.

Diante disto, percebe-se que a responsabilização dos docentes tem contribuído para o adoecimento dos professores da Educação Básica do Distrito Federal. Os participantes desta investigação apontam os diversos obstáculos postos para a materialização do seu trabalho. Assim, são submetidos a intensificação e privação de momentos singulares de lazer aos finais de semana, por estarem em um movimento contínuo de executor de tarefas atribuídas para além de sua jornada de trabalho. Nota-se que pelo curto período de descanso e/ou lazer, em simultâneo, há um acúmulo de atividades, propiciando o estresse na profissão.

5.3.5 – As dicotomias na atividade docente: desistência e resistência

O trabalho docente, enquanto uma atividade, objetiva-se através da sua produção e reprodução de sua existência este, por sua vez, em cooperação e reprodução do ser social, tem em seu processo de constituição as determinações históricas estranhadas do ser social. Em uma sociedade capitalista permeada por estranhamentos que fragmentam, responsabilizam individualmente e precarizam o seu trabalho através dos meios de produção e no sentido exclusivo de produtividade, determinam as formas e os conteúdos limitadores das classes sociais dominadas. Dessa forma, a atividade docente é configurada pela precarização, desvalorização, intensificação, desqualificação, entre outros que, engendrados nas relações sociais de produção, transformam o ser social, distanciando-o de sua realidade concreta e tornando o trabalho degradado, estranhado (ANTUNES, 2006).

Como resultante da forma do trabalho na sociedade capitalista, tem-se a desrealização do ser social. O resultado do processo de trabalho, com o produto, aparece junto ao trabalhador como um ser alheio, como algo alheio e estranho ao produtor e que se tornou coisa. Tem-se, então, que essa realização efetiva do trabalho aparece como desefetivação do trabalhador (ANTUNES, 2006, p. 126).

Para o autor em tela, o processo de estranhamento do trabalho não acontece apenas no resultado que se perde de seu objeto, mas abrange também a própria produção, o que significa que o trabalho não é satisfação, mas somente um meio de satisfazer as necessidades elementares. Isso ocorre porque o trabalhador encontra-se alheio ao trabalho, ou seja, nas condições que exerce sua atividade, o trabalhador perde sua essência, ou perde-se de si mesmo.

Segundo Doménech (1995), no caso dos professores, o processo de estranhamento da sua atividade é iniciado com uma sensação de inadequação na função, e a percepção de incapacidade e/ou incompetência para resolver as demandas. Percebe-se a diminuição das habilidades em lidar com as adversidades em sala de aula, e de tomar decisões. Embora o professor aumente o seu esforço, vão surgindo alguns sinais na cotidianidade, como: irritação, medo, tensão, ansiedade, sempre com uma percepção exagerada das dificuldades. Para tentar aliviar esses sentimentos, o professor desenvolve um distanciamento emocional, desenvolvendo uma percepção negativa sobre seu o trabalho, e os estudantes. Pode ocorrer somatizações que o levam a problemas mais graves como a Síndrome de Burnout, depressão, Síndrome do Pânico, dentre outros.

Esse movimento do estranhamento é materializado pelos docentes através dos conflitos sociais e ideológicos que produzem sentimentos referentes às individualidades da própria

personalidade enquanto ser social e, conseqüentemente, traz uma socialização alienante da realidade concreta. Os problemas vivenciados em seu trabalho, por vezes, trazem dificuldades para separar vida pessoal da vida profissional, não havendo um distanciamento necessário.

Essas condições de trabalho dos professores, e os fenômenos que perpassam a lógica do seu trabalho, afetam diretamente a relação com os estudantes, seu planejamento, sua forma de organização e suas atividades, principalmente no que diz respeito ao seu envolvimento e motivação com a própria formação continuada e, ainda, o seu compromisso com a sociedade e seus estudantes (CURADO SILVA, 2018). Ao ser questionada “como se sentia durante o turno de trabalho” a professora Lírio diz que já se sentiu bem melhor, mas que hoje sente-se “no automático”, demonstrando um certo afastamento do que realiza.

Sabe quando você trabalha? Você vai. Você cumpre a meta e vai embora. Você não se dedica tanto. Qualquer coisa que acontece você se desmotiva. Você não se envolve. Então hoje, eu estou no automático. É como se eu estivesse no automático. Então hoje, não consigo sentir nada [...] Antes, eu ficava comprando coisa, planejando, pensava em fazer uma coisa diferente, legal para as crianças. Hoje, eu penso que estou doente, eu não tenho motivação, eu não tenho mais aquele brilho no olhar (2022).

Para as autoras Lapo e Bueno (2002) existem diferentes formas de abandonar a profissão: ruptura total e definitiva, abandonos temporários e abandonos especiais. A ruptura total e definitiva do vínculo com o trabalho é a mais difícil de ser realizada, pois como o próprio nome já diz é o abandono definitivo. Ela se dá pelo sentimento constante de frustração e sensação de fracasso. Essa renúncia não é fácil pois se confronta com a sensação de impotência que o professor está sentindo perante a sua cotidianidade, além da dificuldade financeira, dado a relevância econômica que exerce em seu lar por ser, muitas vezes, a única fonte de renda da família. Destacam-se os casos de professores efetivos, que passaram por processos seletivos intensos e com várias fases (provas objetivas, provas discursivas, provas de títulos), por mais insatisfeitos que estejam, a ruptura total é muito mais difícil de ocorrer. Por ser a ruptura total e definitiva tão difícil de ser enfrentada, muitos professores se apropriam dos abandonos temporários e abandonos especiais.

caracterizam por um distanciamento físico ou psicológico do trabalho, e que indicam o enfraquecimento e até mesmo a ruptura de alguns vínculos, são aqui nomeados de abandonos temporários e abandonos especiais. A utilização de um ou mais desses tipos de abandono vai depender do modo como o indivíduo tende a reagir ou ajustar-se aos estados de insatisfação com o trabalho (LAPO & BUENO, 2002, p. 267).

Na esteira desse movimento constitutivo, os abandonos temporários são aqueles caracterizados por faltas, licenças curtas e licenças sem vencimentos. Esse tipo de afastamento permite ao professor equilibrar-se através do distanciamento das dificuldades geradoras dos conflitos de seu ambiente de trabalho, e o principal motivo para este abandono é o sentimento de impotência para resolução dos problemas que são enfrentados no cotidiano. No entanto estes problemas permanecem os mesmos e, quando o professor retorna a sua atividade, depara-se com eles, gerando uma insatisfação ainda maior que outrora (LAPO & BUENO, 2002).

No que se refere aos abandonos especiais, esses são caracterizados pelos remanejamentos internos ou externos, promovidos no concurso de remoção. O processo de remanejamento oferece aos professores efetivos a possibilidade de se transferirem de escola e/ou Coordenação Regional de Ensino sem perderem o vínculo de emprego com o Estado. Essa transferência, segundo Esteve (1999), é um outro mecanismo de tentativa de fuga dos problemas “os professores tentam escapar de situações conflituais ou de más relações com os colegas” (p. 78).

Considerando os resultados objetivos nos questionários, na Tabela 8 pode-se concluir que o sentimento de estresse no trabalho (56%), o impacto negativo do trabalho na saúde mental (54%), o costume de levar o trabalho para casa (58%) e o sentimento de sobrecarga no trabalho (58%) foram selecionados por mais da metade dos respondentes com as medidas de ocorrência Muito, ou Bastante intensidade (soma-se os percentuais). Para o aspecto do trabalho não deixar tempo para a vida pessoal, 56% dos professores disseram que ocorrem poucas ou irrelevantes vezes (soma-se os percentuais). Além do mais, o trabalho impacta negativamente a saúde física não apresentou preponderância significativa para os graus de intensidade, todavia apresentou maior percentual para pouca ocorrência (32%). Finalmente, destaca-se que o costume de levar o trabalho para casa (35%), e o sentimento de sobrecarga no trabalho (30%), foram os que obtiveram maior percentual de Bastante ocorrência em relação aos demais.

Tabela 9 – Principais sentimentos/desconfortos no exercício da docência

Principais sentimentos/desconfortos	Qtd.	%
Cansaço	167	80%
Estresse	152	73%
Irritabilidade	117	56%
Fadiga	105	50%
Desesperança	82	39%
Problemas vocais	80	38%

Problemas osteomusculares (músculos, tendões, articulações, ligamentos, ossos, nervos e problemas do sistema vascular)	74	35%
Insônia	64	31%
Total Geral	841	402%
*percentual sobre 209 - mais de uma resposta possível		209

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Considerando os dados obtidos na tabela supracitada, ressalta-se que o trabalho docente na SEEDF está submetido a diversos fatores que acarretam o estresse na profissão. Nota-se, também, que o conjunto destes elementos que perpassam sua atividade são geradores do adoecimento dos professores por estarem sob a intensificação e, as condições precárias de trabalho não se reconhecem na profissão, tornando-a uma atividade alheia a si, portanto, estranhada.

Do mesmo modo, perguntou-se sobre as fontes de estresse na docência e, analisando a Tabela 9, pode-se concluir que ser responsabilizado pelo desempenho dos estudantes (67%), manter a disciplina dentro da sala de aula/escola (67%), responder às preocupações de pais ou responsáveis (57%), adaptar as aulas para estudantes com necessidades educativas especiais (56%), lidar com a falta de recursos digitais (57%) e lidar com o uso violências midiáticas que julgam o trabalho docente (56%) foram os fatores citados por mais da metade dos respondentes como sendo Muito, ou Bastante fontes de estresse no exercício da docência (soma-se os percentuais). Além disso, mais da metade dos professores também escolheram ter que corrigir muitas provas/exercícios (54%), ter responsabilidade extra devido à ausência de professores (61%), ser intimidado ou ofendido verbalmente pelos estudantes (53%), ser fiscalizado/monitorado (53%) e utilizar o sistema I-Educar para preencher o diário de classe (56%) como Nada, ou Pouca fonte de estresse. Por fim, ter que preparar muitas aulas, ter que dar muitas aulas e manter-se atualizado com as mudanças de procedimentos e requisitos das autoridades municipais, estaduais ou federais não apresentaram preponderância em nenhum dos graus apresentados.

Tabela 10 – Ocorrências no exercício da docência

Ocorrências na docência	Nada	Pouco	Irrelevante	Muito	Bastante	Total Geral
Qtd.	6	72	15	77	39	209

Eu me sinto estressado em meu trabalho	%	3%	34%	7%	37%	19%	100%
Meu trabalho não deixa tempo para minha vida pessoal	Qtd.	14	78	38	46	33	209
	%	7%	37%	18%	22%	16%	100%
Meu trabalho impacta negativamente minha saúde mental	Qtd.	17	62	18	69	43	209
	%	8%	30%	9%	33%	21%	100%
Meu trabalho impacta negativamente minha saúde física	Qtd.	22	67	29	58	33	209
	%	11%	32%	14%	28%	16%	100%
Eu costumo levar trabalho para fazer em casa	Qtd.	18	59	11	48	73	209
	%	9%	28%	5%	23%	35%	100%
Eu me sinto sobrecarregado no trabalho	Qtd.	23	46	19	59	62	209
	%	11%	22%	9%	28%	30%	100%

Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Em suma, destacamos as relações contraditórias entre desistência e resistência da profissão docente condicionada às condições do trabalho docente e representação da sociabilidade permeada por uma lógica produtivista, excludente, e que tira o sentido do e no trabalho, subestimando as subjetividades dos professores e alienando-os perante a precarização, a desvalorização, a intensificação, a desqualificação de sua realidade no cotidiano, engendrados nas relações sociais de produção. Essa realidade transforma o ser social-professor, distanciando-o de sua realidade concreta e tornando o trabalho degradado, estranhado, cujas consequências tendem a ser os diferentes tipos de desistência, seja ela definitiva ou temporária.

5.4 – POLÍTICAS DE PREVENÇÃO NO DISTRITO FEDERAL: UNIDADE DE VALORIZAÇÃO, BEM-ESTAR E QUALIDADE DE VIDA NO AMBIENTE DE TRABALHO – UQVT DA SEEDF E O PAPEL DO SINPRO-DF

Para organização deste tema de análise, buscou-se através das entrevistas semiestruturadas e análise documental, identificar quais as políticas de prevenção adotadas pela secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, e pelo sindicato dos Professores do Distrito Federal -SINPRO-DF.

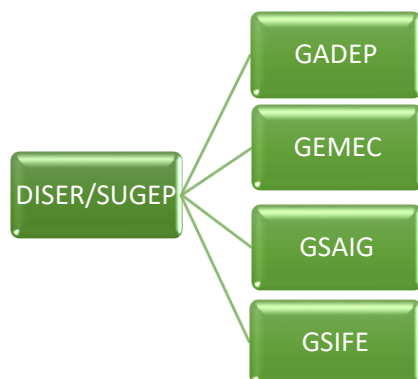
Nesse contexto, as linhas que seguem descrevem: 1) Unidade de Valorização, Bem-estar e Qualidade de Vida no ambiente de Trabalho – UQVT/SEEDF; e, 2) Assuntos de saúde do professor – SINPRO-DF.

5.4.1 - Unidade de Valorização, Bem-estar e Qualidade de Vida no ambiente de Trabalho – UQVT/SEEDF

A diretoria de Acompanhamento e Apoio ao Servidor – DISER, foi uma unidade de comando e supervisão, criada em outubro de 2015, diretamente vinculada à secretaria de Gestão de Pessoas - SUGEP, cujas competências se definem em elaborar, implantar, acompanhar e implementar políticas, diretrizes e orientações relacionadas à gestão e ao desenvolvimento de servidores da secretaria de Educação do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Para organização desta pasta, e dos trabalhos a serem desenvolvidos, foram criadas quatro gerências, a saber: **i) GADEP** – gerência de Apoio e Desenvolvimento de Pessoas - instância impulsionadora das ações de bem-estar e qualidade de vida, promove e oferece projetos e ações que desenvolvam esta perspectiva na rede, demonstrando a importância de se enxergar a pessoa por trás do trabalhador. Esta gerência começa a desempenhar a importante função de realizar um levantamento de estudos e pesquisas sobre a realidade dos profissionais da rede do Distrito Federal; **ii) GEMEC** – Gerência de Mediação de conflitos - anteriormente à criação da DISER, foi estruturado o núcleo de mediação, que realizava regimentos disciplinares. Foram criados núcleos de mediação de conflitos entre servidores, agindo antes mesmo do conflito chegar a se tornar um processo administrativo disciplinar (PAD), também fator de adoecimento dos servidores. Após a criação da diretoria, o núcleo foi transformado em gerência e aperfeiçoou suas ações, humanizando ainda mais o procedimento; **iii) GSAIG** – gerência de Sistematização e Análise de Informação para Gestão - setor que organiza os dados relativos aos profissionais de educação para auxiliar a gestão em cada sentido, inclusive de reduzir o adoecimento; **iv) GSIFE** – gerência de Acompanhamento de Servidores em Situação Específica – essa gerência vai atender aos servidores em condições específicas: servidor readaptado, servidor com deficiência (PCD), restrição temporária, professores substitutos e professores de disciplinas extintas, e agentes públicos terceirizados (DISTRITO FEDERAL, 2019). Ver Figura 11:

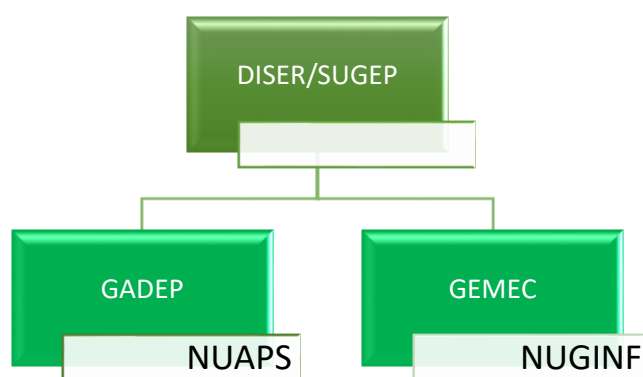
Figura 11– Diretoria de Acompanhamento ao Servidor DISER/SEEDF



Fonte – Elaborado pela autora através da consulta documental e de entrevista concedida por Begônia

No ano de 2019, com a mudança de governo após as eleições de 2018, esta estrutura sofreu algumas alterações, e as duas gerências transformaram-se em núcleos, em função de redistribuição de recursos, reduzindo assim a gratificação dos servidores, gerando um maior desgaste e fragmentação do trabalho que estava sendo bem desenvolvido. Com a reestrutura mantiveram-se apenas duas gerências: a GADEP e a GEMEC, e a transformação da GSIFE em NUAPS (núcleo de Apoio ao Servidor), e GSAIG em NUGINF (núcleo de Gestão da Informação), sendo a redução de recursos financeiros para a subsecretaria a maior motivação para as mudanças (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Figura 12 – Criação da GADEP e GEMEC

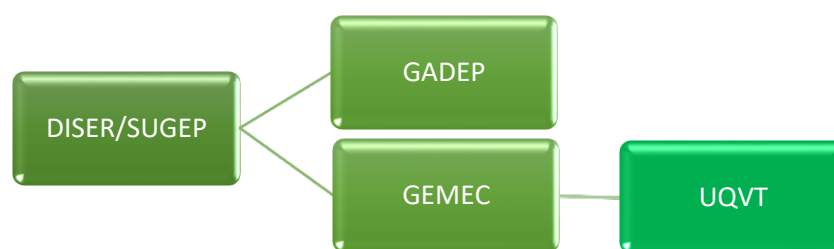


Fonte – Elaborado pela autora através da consulta documental e de entrevista concedida por Begônia

A partir de uma pesquisa sobre absenteísmo e saúde no trabalho, e mediante as evidências constatadas numa dissertação de mestrado conduzidas pelas pesquisadoras Viviane Pinheiro Lourenço, Amália Perez-Nebra e Fabiana Queiroga (2017), em parceria com a DISER,

em atendimento ao previsto na Portaria nº 287, de 26/09/2018 (DISTRITO FEDERAL, 2018), são desenvolvidos os documentos de produção coletiva intitulados “Caderno de Ações - 2019/2022”. O texto consigna ações de prevenção ao adoecimento e promoção à saúde dos servidores com propostas de condutas interventivas para a rede, as quais resultaram em dois eixos estruturantes, a saber: a) gestores dos profissionais da educação; e, b) profissionais da educação. As ações foram categorizadas em três temas: 1) humanização das relações; 2) formação continuada; e, 3) legislação; e têm objetivos de curto, médio e longo prazos (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Figura 13 – Criação da UQVT



Fonte – Elaborado pela autora através da consulta documental e de entrevista concedida por Begônia

No ano de 2022 foram várias ações em formato de palestras *on-line* e presenciais, para auxiliar e promover uma política de saúde e bem-estar de seus profissionais. Foram elas: Guia de Saúde Mental Importa; palestra – Semana pedagógica: qualidade de vida no trabalho; Ciclo de acolhimento de professores substitutos; Formação para conscientização financeira; Roda de conversa com servidores readaptados por voz; Palestra cuidados com a voz; Escuta solidária aos servidores com deficiência; Palestra sobre redução de estresse; escuta sensível; Palestra sobre gerenciamento de estresse e plano de urgência pela paz nas escolas; pós-venção ao suicídio; Participação na formação e acolhimento com professores ingressantes; Sono saudável, dentre outras. Essas ações são direcionadas em forma de convite aos servidores. Não é obrigatória a participação. Compreendemos que a UQVT²² é um passo importante que a SEEDF realizou, no sentido de trazer um olhar para políticas de prevenção ao adoecimento dos

²² Todos os dados históricos referentes à criação, reconfiguração e funcionamento desta Unidade de Qualidade de Vida e Bem-estar no trabalho foram colhidos mediante duas entrevistas ocorridas com a servidora Begônia, uma sendo presencial e outra via *Meet*. Reitera-se que várias dúvidas, ao realizar a produção do texto, foram retiradas via *WhatsApp*.

professores, e apoiar a melhora dos índices de satisfação no trabalho. Para trazerem maior efetividade no alcance de toda a rede sugerimos investimento na UQVT, e expansão no número de servidores da pasta (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Portanto, infere-se a partir das informações colhidas no *site* do portal da Transparência do Distrito Federal e no *site* da SEEDF, que essa vem desempenhando um papel norteador através de uma política de prevenção ao adoecimento com ações iniciais. Na esteira constitutiva desse movimento, há um contexto desafiador, pelo tamanho que a rede possui, e as necessidades de se desenvolver um trabalho preventivo nas mais de 800 escolas públicas, e um total de mais de 22 mil professores efetivos e em torno de 10 mil professores em regime de contratação temporária, tendo em vista a constituição da UQVT ser pequena e não possuir o número de servidores adequados.

5.4.2 - Assuntos de saúde do professor – SINPRO-DF

O sindicato dos Professores do Distrito Federal – SINPRO-DF tem, na atualidade, uma secretaria específica que trata das questões de saúde do trabalhador. Essa instância trabalha em duas vertentes: a) assessoramento jurídico; e, b) combate e prevenção aos adoecimentos. De acordo com a coordenadora da secretaria de Saúde do professor, a pasta possui o enfoque no combate e na prevenção dos adoecimentos dos professores, e para tal possui um convênio com uma empresa prestadora de serviços, sob a responsabilidade de uma psicóloga que vai à campo, com foco na escuta e prevenção. “Após a escuta, a equipe especializada realiza palestras e busca caminhos para evitar esses adoecimentos e suas consequências”, ressalta.

Em situações mais agravadas em que o professor estiver sendo vítima de assédio moral no ambiente escolar, além do atendimento jurídico a empresa especializada com psicólogos irá realizar o atendimento com alguns encontros que possam sofrer assédio, ou adoecimento em razão de suas demandas de trabalho. Esse trabalho é feito em seções individualizadas ou em grupo, para que seja minimizadas as dores causadas pelo trabalho (Tulipa – Coordenadora da pasta Assuntos e saúde do trabalhador – SINPRO-DF, 2022).

Além disso, a coordenadora da pasta do SINPRO-DF afirma que realiza encontros, seminários para debater os processos de adoecimento e, mediante o coletivo, verifica quais políticas devem ser propostas para a categoria enquanto sindicato, e quais políticas devem ser cobradas para garantir um ambiente de trabalho salubre para a categoria.

Nesse aspecto, gostaríamos de trazer a fala da professora Girassol que enfatiza a atuação do sindicato nas discussões na sua escola, todavia critica a falta de informação completa, o que gera uma tensão coletiva em todo o grupo:

Com relação ao sindicato, eles são muito ativos aqui, vivem sempre aqui pelos corredores, trazem informações, mas acho que há algumas controvérsias. Às vezes a informação não chega por inteiro, acho que eles selecionam o que vão falar, falam o que convém e isso às vezes gera uma tensão coletiva (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – anos finais, 2022).

Quanto à atuação do SINPRO-DF na vertente Assessoramento Jurídico, há um atendimento onde a infraestrutura é compatível com o tamanho da rede, e traz uma certa tranquilidade para os professores sindicalizados. Já em relação a vertente Combate e Prevenção ao adoecimento, compreendemos que esteja mais no sentido de realizar um trabalho onde já aconteceu o adoecimento, do que em ações preventivas. Os dados desta pesquisa têm mostrado professores estressados, cansados, sobrecarregados e estamos compreendendo que o SINPRO-DF precisa olhar com mais afinco as relações deste processo de trabalho imbricado na lógica capitalista.

Portanto, é significativo ressaltar que o sindicato deveria assumir uma natureza formativa e influenciadora, no sentido de propiciar contribuições significativas em diferentes dimensões do trabalho docente. Especialmente em relação aos professores que atuam na Educação Básica, assumindo uma posição transformadora, política e crítica de reconhecimento e conscientização dos professores como classe trabalhadora, que luta coletivamente por melhores condições de trabalho. Todavia, infere-se que as relações entre trabalhadores e sindicatos tem se tornado estranhada mediante as crises impostas pelo neoliberalismo, e as reformas ocorridas no Estado.

5.5 – ÍNDICES DE AFASTAMENTO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INDÍCIOS DE DESISTÊNCIA?

Destaca-se que este tema de análise foi o mais desafiador durante o percurso constitutivo desta pesquisa, pois todas as tentativas de diálogo foram frustradas, mediante os inúmeros adiamentos e/ou negativas dos partícipes. Realizou-se vários contatos com a SEEDF, via *e-mail*, ligações, mensagens via *WhatsApp* e em campo, presencialmente, contudo, não obtivemos nenhum retorno significativo. As tentativas encaminharam-se por diversos departamentos da SEEDF, permanecendo o silenciamento. Mesmo utilizando-se da metodologia “Bola de Neve”,

com colegas inseridos na própria rede, repassando informações e fazendo a defesa da relevância desta pesquisa, não obtivemos qualquer sinalização para ter acesso a estes dados.

Nesse sentido, traremos a análise do documento que apresenta o perfil do absenteísmo-doença dos servidores estatutários do governo do Distrito Federal – GDF, com ênfase nos servidores da SEEDF que apresentaram atestados (Licença para tratamento de saúde - LTS), e que homologaram os atestados na subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho (SUBSAÚDE) no ano de 2019, único relatório disponível sobre os dados de afastamento de todos os servidores estatutários do GDF. O relatório é quantitativo e não faz qualquer menção à literatura (SUBSAÚDE, 2020).

Para dar prosseguimento, analisou-se alguns eixos que estruturaram as licenças dos professores que atuam na Educação Básica do Distrito Federal, a saber: a) As licenças para tratamento de saúde (LTS); b) A incidência das licenças por sexo; e, c) Número de atestados no ano de 2019.

5.5.1 – Licenças para Tratamento de Saúde (LTS)

O governo do Distrito Federal (GDF), no uso de suas atribuições regulamentou os procedimentos médico-periciais e de saúde ocupacional da secretaria de Estado de Administração Pública, no âmbito da Administração Direta, Autárquica e Fundacional do DF, mediante o Decreto nº. 34.023, de 10 de dezembro de 2012, e o Decreto nº. 37.629, de 15 de setembro de 2016 (DISTRITO FEDERAL, 2012; 2016 e 2020).

Em consonância ao Art. 4º, o atestado de comparecimento será apresentado quando o servidor tiver necessidade de afastamento do trabalho para comparecer a consulta com profissional de saúde, bem como para realização de exames complementares e/ou laboratoriais, por necessidade de própria saúde ou para acompanhamento de cônjuge e/ou companheiro, padrasto e/ou madrasta, ascendente, descendente, enteado e colateral consanguíneo ou afim, até o segundo grau civil (DISTRITO FEDERAL, 2016).

No que tange ao atestado de comparecimento para acompanhar familiar, subentende-se que este direito está previsto apenas para os professores públicos efetivos, não estendendo-se aos professores em contratos temporários da SEEDF, de acordo com o parágrafo primeiro, do Art. 4º, que diz “§ 1º A apresentação de atestado de comparecimento para acompanhamento de familiar somente será aceita para servidores com vínculo efetivo” (DISTRITO FEDERAL, 2016). Nessa toada, é importante problematizar que as condições de trabalho dos professores

que se encontram em contratação temporária estão submersas em uma precarização ainda maior do que aqueles que ocupam cargo efetivo (LIMA, 2021).

O atestado de comparecimento não gera licença, sendo somente uma justificativa de afastamento, que se restringe ao turno no qual o servidor foi atendido, devendo ser entregue à chefia imediata. Se o professor tem uma consulta no período da tarde, será justificada a sua ausência para aquele período e, neste caso, não necessita passar por junta médica laborativa. Todavia, a normativa limita este tipo de atestado, sendo hoje, aceitos até 12 atestados de comparecimento no período correspondente ao exercício do ano civil, ou seja, 12 atestados de comparecimento no ano letivo. A intenção do GDF é reduzir o número de atestados por comparecimento a consultas médicas com familiares e parentes de até segundo grau (DISTRITO FEDERAL, 2021).

Ao sair de casa tudo começa. Tenho crises de ansiedade praticamente todos os dias. Geralmente às segundas-feiras, na volta do recesso, primeira semana pedagógica, na volta das férias, conselho de classe. Chega domingo à noite e não durmo. Tenho sudorese, tremores, taquicardia enfim, não é fácil estar doente e a sensação de ter de ser validado ou avaliado por uma junta médica, torna esse processo muito mais doloroso. Eu entendo as normativas que tentam limitar o número de atestados, mas nós não queremos ter de sentir essas coisas. Nós queremos ser saudáveis e trabalhar em paz. Nós queremos ter melhores condições de trabalho e uma carreira digna. Ninguém quer estar vulnerável e doente (Girassol, CRE- Ceilândia, 15 anos de docência – Anos iniciais, 2022).

De acordo com os parágrafos segundo e terceiro do Art. 4º, os servidores do quadro efetivo serão submetidos à inspeção médica singular, nas licenças de até 30 dias, concedidas em um intervalo mínimo de 60 dias. Nas licenças superiores a 30 dias, o servidor será submetido à inspeção médica realizada pela Junta Médica Oficial. Já aqueles sem vínculo efetivo serão submetidos à inspeção médica singular, nas licenças de até 15 dias, e submetidos à Junta Médica Oficial, em caso de licenças superiores a 15 dias, pois neste caso, o servidor substituto (contrato temporário) será subordinado às regras da Consolidação da Leis trabalhistas (CLT) e, a partir do 16º dia em diante de licença quem pagará a remuneração é o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Depreende-se a fragilidade dos professores substitutos com relação às licenças em relação aos professores efetivos (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Acerca do direito às licenças médicas, o professor precisa atentar-se para a organização dos documentos e as sequências burocráticas as quais ele está submetido. Nesse sentido, para usufruir o direito à licença, o servidor deverá: I - Preencher a guia de inspeção médica – GIm, a ser retirada em seu local de trabalho; II - Coletar a assinatura de sua chefia imediata, para ciência de sua intenção; III - Apresentar-se ao perito da respectiva Unidade de Perícias médicas

para avaliação da capacidade laborativa, portando o atestado ou laudo emitido por médico ou odontólogo; e IV - Entregar o documento com a conclusão pericial no prazo de até dois dias úteis em seu local de trabalho. (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A partir do relatório diretoria de Epidemiologia em Saúde do Servidor – SUBSAÚDE (2020), infere-se a prevalência dos afastamentos laborais por motivo de saúde dos profissionais do magistério público do Distrito Federal, além de outras informações relevantes. Destaca-se dentre a Classificação Internacional de Doenças – CID, que os percentuais mais destacados são os transtornos mentais e comportamentais, com um percentual de 26,99% do total das licenças, bem como doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo representando 19,57% do percentual de licenças, vide Quadro 11:

Quadro 11 - Licenças por CID – SEEDF – 2019

(continua)

ANÁLISE PERCENTUAL DAS LICENÇAS POR CAPÍTULO DA CID 10 – SEEDF – ANO 2019		
CAPÍTULO DA CID 10	PERCENTUAL DE LICENÇAS	PERCENTUAL DE AFASTADOS
CAPÍTULO I – Algumas doenças infecciosas e parasitárias	4,84%	1,50%
CAPÍTULO II – Neoplasias (tumores)	1,28%	3,54%
CAPÍTULO III – Doenças do sangue e dos órgãos hematopoéticos e alguns transtornos imunitários	0,20%	0,13%
CAPÍTULO IV – Doenças endócrinas, nutricionais e metabólicas	0,48%	0,53%
CAPÍTULO V – Transtornos mentais e comportamentais	26,99%	40,19%
CAPÍTULO VI – Doenças do sistema nervoso	1,78%	1,52%
CAPÍTULO VII – Doenças do olho e anexos	2,57%	1,00%
CAPÍTULO VIII – Doenças do ouvido e da apófise mastóide	0,71%	0,29%
CAPÍTULO IX – Doenças do aparelho circulatório	2,06%	2,54%
CAPÍTULO X – Doenças do aparelho respiratório	7,55%	2,01%
CAPÍTULO XI – Doenças do aparelho digestivo	2,37%	1,16%
CAPÍTULO XII – Doenças da pele e do tecido subcutâneo	0,69%	0,39%
CAPÍTULO XIII – Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo	19,57%	16,47%
CAPÍTULO XIV – Doenças do aparelho geniturinário	2,47%	1,18%
CAPÍTULO XV – Gravidez, parto e puerpério	1,15%	0,99%
CAPÍTULO XVII – Malformações congênitas, deformidades e anomalias cromossômicas	0,03%	0,03%
CAPÍTULO XVIII – Sintomas, sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratório	3,98%	1,78%
CAPÍTULO XIX – Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas	6,91%	7,71%
CAPÍTULO XX – Causas externas de morbidade e de mortalidade	0,06%	0,02%
CAPÍTULO XXI – Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde	12,62%	13,90%
Sem informação da CID 10 NO SIGRH	1,68%	3,02%

Fonte – Elaborado pela autora através da consulta do relatório de absenteísmos dos servidores estatutários do GDF - 2019 (DISTRITO FEDERAL, 2020)

(conclusão)

Esses dados dos afastamentos, isolados, não expressam os problemas de saúde enfrentados por estes professores, contudo, tais fatores nos permitem elaborar hipóteses articuladas aos dados da literatura citados ao longo deste trabalho. Ou seja, permitem a elaboração de hipóteses de pesquisa que visem a identificar associações do adoecimento com as características das escolas, e as condições de trabalho vividas e discutidas nas seções anteriores.

O amplo estudo de Codo (2006) sobre a saúde mental dos professores da Educação Básica em todo o País, reconhecendo a realidade de 1.440 escolas e cerca de 30 mil professores, coaduna com os resultados das licenças dos professores do DF. Codo (2006) traz o achado de cerca de 26% dos professores apresentavam exaustão emocional, e as principais queixas eram a desvalorização profissional, baixa autoestima e ausência de resultados percebidos no trabalho desenvolvido foram categorias marcantes para este quadro.

A Síndrome de Burnout passou a ser aceita como doença ocupacional a partir da última classificação feita pela Organização Mundial da Saúde (OMS), na última revisão da CID-11, e foi incluída no início do ano de 2022. A Síndrome foi incluída no capítulo de problemas associados ao emprego/desemprego, e recebeu o código “QD85”, criando assim, uma maior responsabilização sobre a temática para as organizações e, quem sabe, retirando do sujeito a plena responsabilização pelo seu bem-estar no trabalho.

Segundo Carlotto (2002), a Síndrome de Burnout pode apresentar prejuízos ao professor, à escola e aos alunos, deixando o docente menos frequente na escola e menos cuidadoso com a sua atividade. Nesse sentido, os professores apresentam menos criatividade, perda de entusiasmo e otimismo, distanciamento de seus alunos e o sentimento que o acompanha é o pessimismo. O sentimento de frustração é persistente pelos problemas ocorridos em sala de aula. “O professor mostra-se autodepreciativo e arrependido de ingressar na profissão, fantasiando ou planejando seriamente abandoná-la” (p.24).

Burnout em professores é um fenômeno complexo e multidimensional resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho. Este ambiente não diz respeito somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas sim a todos os fatores envolvidos nesta relação, incluindo os fatores macrossociais, como políticas educacionais e fatores sócio-históricos (CARLOTTO, 2002, p. 25).

Deve-se considerar as características de trabalho do professor e as especificidades de suas instituições de ensino. A Síndrome de Burnout não se manifesta apenas no campo social e profissional, mas também diz muito sobre o clima da organização escolar, as relações com os seus pares, com os alunos, com a comunidades escolar como um todo. Conforme

compreendemos este fenômeno psicossocial é possível identificar suas etapas e contradições, para vislumbrar ações que permitam atenuar o Burnout.

Quem está no chão da escola sabe como é difícil e desafiador o dia a dia e a rotina escolar. Quantas noites de sono eu já perdi? Fico pensando nas atividades para fulano, repensando as estratégias. Mas aí quando chego na escola, aquela preocupação que me fez perder o sono se transforma em algo automático e já desisto de fazer qualquer coisa. Aborto as ideias, permaneço no meu mundo (Girassol, CRE-Ceilândia, 15 anos de docência – Anos iniciais, 2022).

Com relação às doenças osteomusculares e do tecido conjuntivo, também nos chama a atenção por representar um índice de 19,57% dos afastamentos dos professores do DF. De acordo com a CID, as doenças osteomusculares são classificadas em artropatias, doenças sistêmicas do tecido conjuntivo, dorsopatias, transtornos musculares, transtornos das sinóvias e dos tendões, outros transtornos dos tecidos moles, osteopatias e condropatias e outros transtornos do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo.

Destaca-se, nesse sentido, que este alto índice de afastamento por doenças osteomusculares pode se relacionar aos problemas da cotidianidade do trabalho do professor. As causas, de acordo com a literatura, são inúmeras, podendo acontecer devido ao desgaste na região ao longo dos anos, pelo fato de realizar movimentos com esforço repetitivo, hereditariedade ou lesões mal curadas.

5.5.2 – Incidência de licenças por sexo

De acordo com o relatório da SUBSAÚDE (2020), registrou-se a quantidade de 24.582 licenças entre mulheres, e entre o grupo de homens, ao longo do período analisado, revelou-se a quantidade de 5.641 licenças. No relatório analisado não fica claro se dentre o registro das licenças das mulheres está registrada a licença-maternidade, se há neste total os servidores do apoio, como secretaria escolar, os que atuam em bibliotecas e outros setores.

Ainda sobre isso, há de se considerar toda a questão social, histórica, econômica e cultural acerca das relações de gênero. Nesse sentido, Cisne afirma que:

A apropriação do tempo das mulheres está radicalmente vinculada à responsabilização feminina pela reprodução social antroponômica em especial, por meio do trabalho doméstico e do cuidado com todos os membros da família (tanto com relação aos “inválidos”, como com os válidos - homens - demandando atividades quase ininterruptas que acarretam, por sua vez, uma grande sobrecarga física às mulheres. O que reflete diretamente na sua saúde, inclusive, a mental (CISNE, 2015, p. 85).

Ao realizarmos as discussões nas seções anteriores acerca da feminização do magistério, trouxemos à tona questões históricas sujeitas à divisão sexual do trabalho e da exploração e opressão, que estão imbricados na constituição de ser mulher. Esta relação perpassou por transformações históricas, sociais, políticos, culturais e vem se destacando como nunca no mundo do trabalho e conquistando espaços, nunca sonhados há décadas passadas. Mas o peso de ser mulher brasileira persiste na dupla jornada (trabalho fora e trabalho em casa), na responsabilização pelo cuidado e afins.

Por outro lado, seríamos imprudentes ao afirmar que as mulheres se utilizaram de mais licenças em detrimento dos homens, sabendo-se da constituição da rede pública de ensino do Distrito Federal possuir, em sua maioria, mulheres.

Quadro 12: Licenças por gênero

ANÁLISE DAS LICENÇAS POR SEXO			
SEXO	QUANTIDADE DE LICENÇAS	MÉDIA SERVIDORES ATIVOS	IFL
FEMININO	24.582	25752,08	0,95
MASCULINO	5.641	9883,08	0,57
TOTAL	30223	35635,17	0,85

Fonte – Elaborado pela autora através da consulta do relatório de absenteísmos dos servidores estatutários do GDF - 2019 (DISTRITO FEDERAL, 2020)

Na literatura brasileira há poucos estudos sobre as causas do absenteísmo docente. É necessário realizar estudos de análise qualitativa e quantitativa das redes públicas de ensino tanto em âmbito nacional, quanto regional. Sobre falta de estudos, “a razão para a carência de estudos no país é a escassez de dados confiáveis e em larga escala sobre as faltas dos professores ao trabalho” (Tavares; Honda, 2021, p. 605). Percebe-se que a busca por uma política de prevenção eficaz está associada aos estudos e às análises de dados da realidade do Distrito Federal. O GDF precisa investir na pesquisa científica, não só dar o direito ao afastamento remunerado para estudos aos servidores, mas conceder meios para que os pesquisadores adentrem aos órgãos/Autarquias/Fundações, e tenham direito ao acesso aos dados. Os resultados de um estudo, objetivam-se na discussão e proposituras de avanços em determinados aspectos da sociedade, por esta razão é indiscutível a importância do acesso às informações²³ e da pesquisa científica no País, e no Distrito Federal.

²³ Em consonância à Lei Federal nº. 12.527/2011 e Lei Distrital nº. 4.990/2012, ambas as Leis referem-se ao Acesso à informação.

5.5.3 – Número de atestados

Conforme consta no Quadro 11, as licenças para tratamento de saúde ocorrem por doenças de diversas ordens, com predominância nos transtornos mentais e desordens doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, dentre outras e, a somatória dessas licenças chegou ao quantitativo de mais de 30 mil licenças. Acrescenta-se a essa situação um total de mais de 602 mil dias de afastamento, trazendo a quantidade de mais de 12 mil servidores afastados. No relatório não conseguimos ter acesso ao tempo individual de cada licença. Todavia, infere-se que esta quantidade de licenças precisa ser discutida, analisada e pensada, não apenas sob o viés dos custos econômicos para o Distrito Federal, mas em sua totalidade, e entendendo as contradições permeadas pelas condições de trabalho destes profissionais, em sua totalidade.

Quadro 13: Total de licenças em 2019

LICENÇAS SEEDF-2019			
QUANTIDADE DE LICENÇAS	QUANTIDADE DE DIAS AFASTADOS	QUANTIDADE DE SERVIDORES AFASTADOS	CUSTO ABSENTEÍSMO-DOENÇA
30.223	602.282	12.901	R\$ 205.162.850, 44

Fonte – Elaborado pela autora através da consulta do relatório de Absenteísmos dos servidores estatutários do GDF - 2019 (DISTRITO FEDERAL, 2020)

O absenteísmo é uma característica de um futuro abandono à profissão, caracterizada como abandonos temporários e especiais; cujo fim é o abandono definitivo da profissão docente. O absenteísmo é uma forma de buscar um alívio das tensões acumuladas no trabalho do professor. Nesse sentido, os professores recorrem aos pedidos de licença, e às ausências. “O absenteísmo tem como última opção um gesto de sinceridade: o abandono real da profissão” (ESTEVE, 1999, p. 70). O absenteísmo é um mecanismo de defesa utilizado para reduzir as tensões do exercício docente, uma forma de ter alívio para escapar das tensões acumuladas.

A ausência do professor altera a rotina escolar, das crianças e das famílias que ficam sem aula, pois precisam se readaptar e surgem várias tensões para a gestão da escola. Caso o período da licença for curto, há mais uma tensão pois não necessita a homologação por junta médica, e o gestor escolar não pode solicitar professores substitutos para tal período, restando apenas a possibilidade de não ter aula.

Convém destacar que ainda é necessário apreender as expressões do mal-estar docente, sobretudo ao quantificar o alcance da repercussão das fontes das tensões sob o exercício da

docência, e a quantidade das licenças retiradas por motivo de saúde, fazendo a distinção entre servidores do apoio, professores em regência, gestores, professores readaptados. Espera-se que novos estudos contemplem com mais afinco e profundidade as necessidades de cada grupo que circundam o contexto escolar, com propositivas e ações destinadas a superar os elevados índices de afastamentos/mal-estar voltadas para estes servidores. Considera-se, também, que a SEEDF promova políticas públicas estimulando e provendo melhores condições de trabalho para os docentes.

5.5.4 – A caminho de uma síntese acerca do adoecimento docente na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

No decorrer desta seção, o levantamento realizado através das entrevistas semiestruturadas, do referencial teórico, dos questionários e dos documentos que norteiam o trabalho docente no DF, buscou-se compreender os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente, revelando as contradições desta relação dos professores da Educação Básica da secretaria de Educação do Distrito Federal. Nesse sentido, iniciamos as discussões através dos cinco eixos dialéticos: **i) Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa e as especificidades do DF; ii) Condições de trabalho; iii) Fatores e elementos que vulnerabilizam a saúde dos professores; iv) Políticas de prevenção ao adoecimento no DF: UQVT-SEEDF e SINPRO-DF; e por último, v) Índices de afastamento dos professores que atuam na Educação Básica: indícios de desistência?**

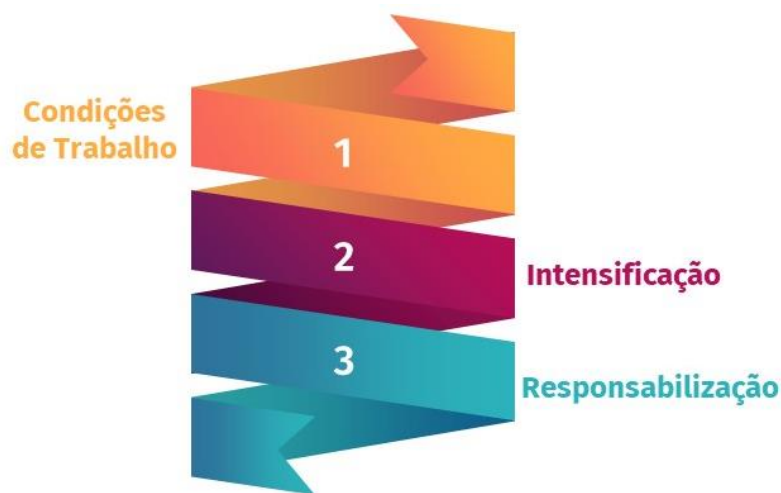
Percebe-se que as novas configurações e exigibilidades no mundo do trabalho relacionam-se a uma intensa responsabilização dos sujeitos pelos seus insucessos. Nesse sentido, a dicotomia do mundo do trabalho, que humaniza e ao mesmo tempo desumaniza homens e mulheres, potencializa a cultura de cobrança e exigências por resultados (*accountability*). Por outro lado, através do viés de fazer “mais com menos” a nova configuração do trabalho traz consigo as péssimas condições e, com elas, responsabilização e intensificação do trabalho. Compreende-se nesse contexto que o trabalho docente e adoecimento estão imbricados num processo de intensificação, responsabilização e condições precárias de trabalho.

Compreende-se que, nesse contexto, a atividade docente requeira não apenas conhecimento técnico sobre determinada área, mas também a capacidade maior de ação e reflexão, um senso crítico que suporte a contradição. E, ainda, indubitavelmente, um mínimo de saúde física e mental, pois a sociedade contemporânea, com tantas mudanças, redimensionou

a responsabilidade e o papel do trabalhador/docente, e seja para que ele esteja na defesa, ou no enfrentamento de um projeto de formação neoliberal, que está posto.

Mediante as análises realizadas através deste trabalho, objetivando a totalidade do fenômeno, pretendendo compreender quais as relações entre trabalho e adoecimento de professores do Distrito Federal, foram constituídas três categorias que circundam o objeto do trabalho e do adoecimento docente no Distrito Federal, descritas na figura a seguir:

Figura 14: Categorias



Fonte – Elaborado pela autora (2022)

Na historicidade da constituição deste trabalho, as *Condições de trabalho docente* foi uma categoria marcante tanto nos diálogos com os sujeitos, quanto na análise dos dados dos questionários. Parte-se da premissa que a discussão dos efeitos das condições em que trabalhadores exercem suas atividades é relevante, pois há um risco de adoecimento em ambientes ocupacionais, podendo deixar marcas na vida dos sujeitos.

Os professores da Educação Básica da SEEDF sentem-se sobrecarregados pelas demandas de trabalho, com a necessidade de realizar atividades em casa, com a baixa remuneração, circunstâncias estas que não permitem os meios necessários para o desempenho da sua função. Há, ainda, o sentimento de não reconhecimento social de seu papel.

Por outro lado, a *Responsabilização* dos sujeitos aparece no campo do trabalho docente por envolver um grande contingente de desafios e responsabilidades ao trabalhador, uma vez que os professores se deparam com situações que vão além do ato de ensinar. A escola pública possui os mais diversos reflexos das mazelas da sociedade. Nesse viés, o professor fica adoecido sem enxergar alternativas para exercer a sua profissão, tão importante para a sociedade. Desse

modo, a responsabilização permeia o trabalho docente, através dos mecanismos de controle e responsabilização docente.

Na esteira constitutiva desse movimento, a *Intensificação* do trabalho docente se refere ao ato de trabalhar repetidamente, com dispêndio de energia para realização de sua atividade concreta. Dos professores da SEEDF é exigido um empenho físico e psíquico, atrelado à complexificação no aumento de tarefas a serem realizadas, resultando em desgaste, fadiga, efeitos na vida laboral e pessoal.

Compreendemos que as três categorias *Condições de trabalho*, *Intensificação* e *Responsabilização* são constituídas por um processo histórico, a partir de múltiplas determinações, às quais os docentes estão inseridos mediante as contradições da configuração, e diversas exigências do mundo do trabalho. A realidade do magistério público do Distrito Federal está inserida na mesma situação, e subscreve políticas de cunho hegemônico do capitalismo e seus mecanismos de dominação, exploração e acumulação.

Nesse sentido, esta seção e a pesquisa de campo ressaltaram a contradição de sentimentos, de distanciamento e alerta no exercício da sua atividade, por estarem os professores submetidos a precariedade nas condições de trabalho, a intensificação e sobrecarga, ocasionando sentidos de não pertencimento e adoecimento na profissão.

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O Brasil precisa de uma escola séria, rigorosa. Mas ao ser rigorosa e séria, uma escola que criasse e sugerisse aos alunos a FELICIDADE, uma escola alegre, saltitante. Mas como teremos uma escola alegre com PROFESSORAS TRISTES? Eu acho que é preciso reorientar as políticas de gastos públicos deste país. Não é possível que uma professora ganhe ainda o que ganha, enquanto outros profissionais dentro da estrutura burocrática do Estado ganham dez vezes mais. Essas distâncias salariais me chocam profundamente” (Paulo Freire).

Na totalidade desta investigação, considerando o momento histórico e dialético na qual foi construída, objetivamos compreender os fatores de adoecimento vinculados a história do trabalho docente, revelando as contradições desta relação. Reitera-se que este estudo foi alicerçado nos pressupostos teóricos-metodológicos do Materialismo Histórico e Dialético, que nos possibilitou apreender as múltiplas determinações do fenômeno, onde percorrermos os

caminhos no mundo das ideias, extraímos as categorias a partir das múltiplas determinações, e apreendemos a realidade concreta das relações entre trabalho e adoecimento docente dos professores da SEEDF.

A partir desses pressupostos, procuramos desvelar o fenômeno à luz das categorias trabalho, contradição, totalidade, mediação, historicidade por entendermos que são as sínteses teóricas-concretas, e estão expressas nas determinações da realidade e no movimento real e dialético, e corroborando para a pesquisa do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPe) da Universidade de Brasília (UnB).

Neste percurso de construção do objeto, considerando os fatores do adoecimento vinculados à história do trabalho docente, estruturamos quatro objetivos específicos para esta investigação: 1) identificar as produções realizadas nos anos de 2012 a 2020 acerca do adoecimento docente; 2) apresentar uma articulação conceitual entre as categorias do trabalho e adoecimento, a partir das discussões da dialética que compreendem a sociedade capitalista e suas implicações; 3) Identificar e analisar os índices e os fatores de adoecimento (atestados) na SEEDF; e, 4) Explicitar os elementos da relação trabalho e adoecimento na perspectiva dos professores.

Para alcançarmos essa síntese, partimos da totalidade das relações entre trabalho e adoecimento de professores do Distrito Federal. Considerando a intencionalidade desta investigação delineamos os caminhos metodológicos para trilhar esta jornada de pesquisa, tendo por base o sentido ontológico do trabalho, mediado pela contradição, historicidade e contradição. Nesse movimento dialético, percorremos os seguintes caminhos: i) revisão bibliográfica, “o estado de conhecimento”; ii) análise documental; iii) referencial teórico; iv) levantamento dos dados através dos questionários; v) realização de entrevistas semiestruturadas; e, vi) análise dos dados mediante as categorias do MHD;

Nesse percurso analítico conclui-se, a partir das informações colhidas nesta investigação, que os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente circundam três movimentos que marcam a especificidade do trabalho docente: *Condições de trabalho, Intensificação e Responsabilização*, que resultam em adoecimento dos professores.

Com base na análise dos dados da presente pesquisa, constatou-se que o perfil dos professores da SEEDF carrega a feminização como marca histórica do processo de construção da profissão. Identificaram-se como professores pretos ou pardos, com idade entre 31 e 50 anos e com grau de formação *lato sensu* – especialização. Ainda, em relação às características profissionais, a maior parte dos professores da Educação Básica da SEDF, contavam com menos de 10 anos de docência na SEEDF, sendo a maioria constituída dos partícipes vinculados às

Coordenações Regionais de Ensino na Samambaia, em Taguatinga e em Ceilândia. Nessa esteira, grande parte dos participantes desta pesquisa atuavam no Ensino Fundamental (anos iniciais), atendendo em média uma turma e, em torno de 28 estudantes.

Sobre o processo de avaliação dos aspectos do trabalho docente, infere-se que a maioria dos entrevistados estava ou satisfeita, ou imparcial, em relação ao trabalho docente como um todo. Nesse cenário contraditório, os professores apontaram realização no quesito relação com os estudantes, com os pares e com a equipe gestora. Em contrapartida, os professores disseram não ter realização com a remuneração, e com o plano de carreira. Ainda, para as considerações das instalações físicas tem-se que banheiros, biblioteca, quadra de esportes, sala de aula, sala dos professores/planejamento, acessibilidade, mobiliário, estacionamento, segurança e localização foram avaliados, em maioria, como parcialmente adequado ou adequado. Enquanto para auditório, brinquedoteca/sala de jogos, videoteca, laboratórios e sala de informática foram avaliados em maior número como inexistente ou inadequado.

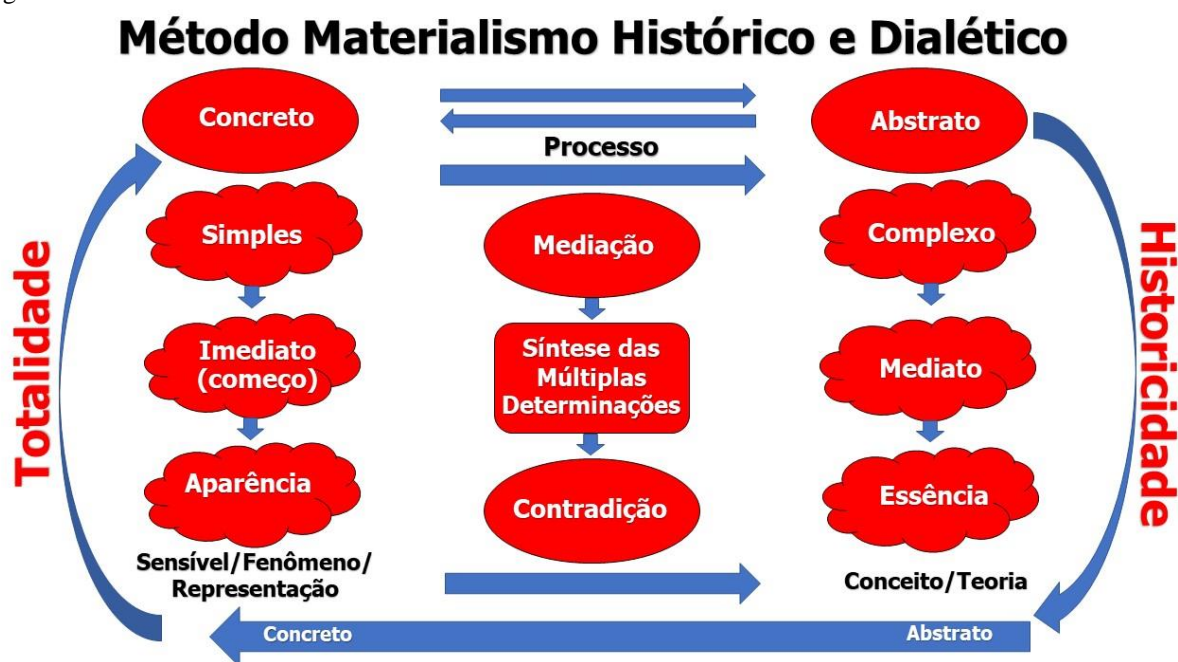
Acerca da intensificação do trabalho docente comprova-se que o estresse no trabalho, o impacto negativo do trabalho na saúde mental, o costume realizar trabalho em casa, e o sentimento de sobrecarga no trabalho foram selecionados em maioria com muito ou bastante intensidade de acontecimentos. Além do mais, ser responsabilizado pelo desempenho dos estudantes, manter a disciplina na sala de aula/escola, responder às preocupações de pais ou responsáveis, adaptar as aulas para estudantes com necessidades educativas especiais, lidar com a falta de recursos digitais e lidar com o uso de violências midiáticas que julgam o trabalho docente, foram citadas pela maioria como sendo muito, ou bastante fontes de estresse no exercício da docência. Por fim, o sentimento de esgotamento mental e físico foi a característica que, em maior quantidade, foi associada a intensificação da docência.

No que concerne às avaliações sobre a saúde relacionadas à profissão docente, os respondentes da presente pesquisa mencionaram ter pelo menos um dia da semana para o lazer. Em contrapartida, chamou-nos atenção o fato de 22% dos entrevistados mencionarem não disponibilizar nenhum dia de sua semana para o lazer, pois realizam algumas atividades da escola, em casa. Nesse sentido, infere-se que estes docentes estão trabalhando além de carga horária. Por fim, as principais emoções sentidas no dia a dia de trabalho em sala de aula dos professores da SEEDF marcadas foram o cansaço, e o estresse.

Nesse sentido, compreendendo o movimento do fenômeno Trabalho e Adoecimento através da Totalidade e Historicidade, revelado através do movimento do fenômeno, mediante a síntese das múltiplas determinações supracitadas, o MHD busca ultrapassar a aparência do fenômeno: parte-se do concreto imediato e da aparência, que é a compreensão das estruturas

que caracterizam a sociedade, mediante os aspectos políticos, econômicos, sociais para por fim, atingir aos meios necessários para se chegar ao abstrato, o complexo mediato das relações que configuram a essência do fenômeno, mediante a categoria da Historicidade e, nesse movimento voltar ao concreto e apreender as particularidade da realidade, conforme figura abaixo:

Figura 15: Método Materialismo Histórico e Dialético



Fonte – Elaborado pela autora (2023), segundo o professor Dr.º Erlando da Silva Rêses (informação verbal)²⁴

Ao longo do estudo, os professores ouvidos afirmaram que muitos **são os desafios no trabalho docente na SEEDF e voltando ao concreto imediato mencionaram: o número de alunos em sala de aula, não reconhecimento perante a sociedade da importância de sua profissão, condições físicas das escolas, as inúmeras situações de conflito em sala de aula, os baixos salários e a carreira, as frustrações perante a realidade que se depara diante da comunidade que se atende, atividades que se leva para casa, a reconfiguração do trabalho docente no pós-pandemia e as novas exigências, a especificidade do trabalho com estudantes especiais, o sentimento e desejo de desistência.** Nesse cenário contraditório, os professores, ainda assim, mediante tantas situações que vulnerabilizam sua saúde, demonstram satisfação com o seu trabalho, mas enxergam que sua atividade precisa ser valorizada, com

²⁴ Citação realizada a partir de informações obtidas na Banca de Defesa de Dissertação, desta referida pesquisa, pelo examinador Prof. Dr.º Erlando da Silva Rêses.

melhores condições de trabalho, reconhecimento, e valorização de seu plano de carreira e salários.

Os resultados deste estudo ressaltam, ainda, as várias lacunas que necessitam ser preenchidas, tendo em vista sua construção histórica, política, social e dialética, por serem elementos dinâmicos instaurados na produção científica. Diante dessa realidade, os dados e os avanços apresentados nesta investigação assumem um caráter provisório, com recorte neste momento histórico. Assim, reitera-se a demanda de continuidade nas pesquisas trabalho e adoecimento, que contemplem a realidade histórica de outras regiões no Brasil, estudos que fomentem o debate centrado no absenteísmo docente no País, pelo viés crítico e emancipador. Assim será possível desvelar a realidade, analisar as contradições do adoecimento docente de professores efetivos, e em contratação temporária, e contribuir para a elaboração de políticas públicas de prevenção.

REFERÊNCIAS

ALIANTE, Gildo et al. **Síndrome de Burnout em Professores Moçambicanos do Ensino Fundamental**. Psicologia: Ciência e Profissão [online]. 2021, v. 41 [Acessado 16 novembro 2022] e219900. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003219900>. Epub 03 Set 2021. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003219900>. Acesso em: 16 nov.2022.

ALVES, Francisco Cordeiro. **A satisfação/insatisfação docente**. 1994. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Lisboa, 1994. Acesso em: 8 dez.2022.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Buscando rigor e qualidade**. Cadernos e Pesquisa, n. 113, p. 51-64, julho/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 dez.2021.

ANFOPE. **Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO, 11. Rio de Janeiro, 20 out. 2017. Anais... Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 523-525.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão [recurso eletrônico]: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2018.

APPLE, Michael. **Trabalho docente e textos: economia política de classe e gênero em educação**. Porto Alegre: Artemédicas, 1995. p. 31-71.

APPLE, Michael. **Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v.64, p. 14-23, fev.1988. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1180/1185>. Acesso em: 09 de março 2022.

APPLE, Michael. **Relações de classe e de gênero e modificações no processo do trabalho docente**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v.60, p. 3-14, fev.1987. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/768.pdf>. Acesso em: 09 março 2022.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

- ARROYO, M. G. **Mestre, Educador, Trabalhador: organização do trabalho e profissionalização**. Tese de livre docência - Fae, UFMG, BH, 1985.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde do professor**. Campinas, SP. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago.2009. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/fdCjfWkF8XYXTfyXGcgCbGL/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 24 dez.2021.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Adoecimento. 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.
- BARATA-MOURA, José. **O material, a dialética, ideia e educação em Marx**. [Entrevista concedida a Antônio Francisco Lopes Dias; Enoque Feitosa; Lorena Freitas e Luciana da Silva]] Antônio Francisco Lopes dias. *Problemata*, v.8, n. 1, p. (308-323), agosto, 2017.
- BALL, Stephen. **Sociologia das Políticas Educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa política educacional**. Currículo sem fronteiras. V.6, n.2, pp10-32, Jul/Dez.2006.
- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Considerações sobre a síndrome de burnout e seu impacto no ensino**. Boletim de Psicologia, São Paulo, v. 62, nº 137, p. 155-168, 2012.
- BOCKORNI, B. R. S.; GOMES, A. F. **A amostragem em snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração**. Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 105-117, jan./jun. 2021.
- BOLDRIN, Leila Conceição Favaro. **A especialização como espaço de formação continuada do professor de educação infantil em Goiás**. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2007. Tese_Leila_Conceição_Favaro_Boldrin.pdf (repositorio.bc.ufg.br). Acesso em: 30 out.2022.
- BOUFLEUER, José Pedro. **A profissão professor – crise de profissão ou profissão em crise?** Linhas Críticas, Brasília-DF, v.19, n.39, p. 391-408, mai/ago.2013.
- BRASIL. **Lei nº.5692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 10 jan.2022.
- BRASIL. **Constituição Federal** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 21 mar.2022.
- BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério de Educação, 2007.
- BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8112cons.htm. Acesso em 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 jan.2022.

BRASIL. **Lei nº.12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informação previsto no inciso XXXIII do Art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do Art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: 14 dez.2022.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 02 jan.2022.

BOTTOMORE, Tom (Org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988. BRANDÃO, Octávio.

CARLOTTO, Mary Sandra. **A Síndrome de Burnout e o trabalho docente**. Psicologia em Estudo [online]. 2002, v. 7, n. 1. p. 21-29. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722002000100005>>. Epub 13 Dez 2004. ISSN 1807-0329. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722002000100005>. Acesso em: 14 dez.2022.

CARLOTTO, Mary Sandra. **Síndrome de Burnout em Professores: Prevalência e Fatores Associados**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 27, n. 4, p. 403-410, out/dez. 2011.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros. **O perfil do professor nas etapas da educação básica**. Brasília: Inep, 2018. (série documental. Relatos de pesquisa, 41).

CHAMON, Magda. **Trajetória de feminização do magistério: ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH – FUME, 2005.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. 4ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

CONTRERAS, J. **A autonomia dos professores**. Trad. Sandra Tabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2018.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. As Pesquisas Sobre Ciclos de Vida Profissional Docente: Revisão da Literatura. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n.4, p. 439-458, 2020.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro; ROCHA, Deise Ramos. **Desafios e dilemas da condição de trabalho de professores iniciantes no magistério público do DF**. Educação e Filosofia, Uberlândia, v.35, n. 73, p. 113-130, jan./abr.2021.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição: Elementos Metodológicos para uma Teoria Crítica do Fenômeno Educativo**. 7ed – São Paulo. Cortez. 2000.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008. (Coleção mundo do trabalho).

DAL ROSSO, Sadi. **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.

DIEESE. **Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais da educação básica**. São Paulo: DIEESE, out. 2014. (Nota Técnica, 141).

DINIZ-PEREIRA, J. E. **O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011. Disponível em: <Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1772/1380> >. Acesso em: 10 jun. 2022.

DEMO, Pedro, **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. - São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 14).

DISTRITO FEDERAL. **Lei Complementar nº 840, de 23 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis do Distrito Federal, das autarquias e das fundações públicas distritais. Disponível em: <http://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=840&txtAno=2011&txtTipo=4&txtParte=>. Acesso em: 10 jan.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº. 4.990, de dezembro de 2012**. Regula o acesso a informações no Distrito Federal previsto no art. 5º, XXXIII, no art. 37, § 3º, II, e no art. 216, § 2º, da Constituição Federal e nos termos do art. 45, da Lei federal nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=4990&txtAno=2012&txtTipo=5&txtParte=#:~:text=Regula%20o%20acesso%20a%20informa%C3%A7%C3%B5es%20no%20Distrito%20Federal%20previsto%20no,e%20nos%20termos%20do%20art>. Acesso em: 14 dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 34.023, de 10 de dezembro de 2012.** Regulamenta os Procedimentos Médico-Periciais e de Saúde Ocupacional da Secretaria de Estado de Administração Pública, no âmbito da Administração Direta, Autárquica e Fundacional do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/72964/Decreto_34023_10_12_2012.html Acesso em: 14 dez.2022

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 29, de 29 de janeiro de 2013.** Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica e, ainda, os quantitativos de Coordenadores Pedagógicos Locais, para os servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Publicado no Diário Oficial do Distrito Federal Nº 26, 1º de fevereiro de 2013, Página 10, Brasília, 2013. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/dcca7ae6d770452b8dca4e0102f6eedc/Portaria_55_24_01_2022.html. Acesso em: 1 jan.2021

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 5.105, de 03 de maio de 2013.** Reestrutura a Carreira do Magistério Público do Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/74206/Lei_5105_2013.html. Acesso em: 1 dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 37.669, de 29 de setembro de 2016.** Institui o Programa de Prorrogação da Licença-Paternidade para os servidores regidos pela Lei Complementar nº 840/2011. Disponível em: <https://www.saude.df.gov.br/documents/37101/83091/Decreto-n.%C2%BA-37.669-2016-Institui-o-programa-de-prorroga%C3%A7%C3%A3o-da-licen%C3%A7a-paternidade-para-servidores-regidos-pela-Lei-Complementar-n.-840-2011.pdf/f7f1e568-f0a6-81e9-8404-950cbab2d86a?t=1648558802404>. Acesso em 1 dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 37.629, de 15 de setembro de 2016. Altera o Decreto nº 34.023, de 10 de dezembro de 2012.** Regulamenta os Procedimentos Médico-Periciais e de Saúde Ocupacional da Secretaria de Estado de Administração Pública, no âmbito da Administração Direta, Autárquica e Fundacional do Distrito Federal. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/af93a5c3830a48d6b6f50f3379c21dc4/exec_dec_37629_2016.html#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2037.629%2C%20DE%2015,e%20Fundacional%20do%20Distrito%20Federal. Acesso em: 14 dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Resolução nº 2/2020, de 24 de dezembro de 2020.** Estabelece as normas e diretrizes para a educação básica no sistema de ensino do Distrito Federal. Publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 242, 24 de dezembro de 2020. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/74206/Lei_5105_2013.html. Acesso em: 1 dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Perfil do absentismo-doença dos servidores públicos estatutários do Governo do Distrito Federal ano 2019.** Diretoria de Epidemiologia em saúde do servidor/SUBSAÚDE/SEEC.2020. Disponível em: https://agenciabrasilia.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Perfil_do_Absenteismo_doenca___GDF___Ano_2019-1.pdf. Acesso em: 15 jul.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria 256, de 26 de maio de 2021.** Institui o Programa Mulheres Inspiradoras (PMI) como parte da política de valorização de meninas e mulheres e de enfrentamento às violências, a partir de práticas de leitura e escrita no âmbito da rede pública

de ensino do Distrito Federal. Disponível em:

http://www2.tc.df.gov.br/sinj/Norma/2f3181cdad0a4c4f9d5e584f2cab8391/Portaria_256_26_05_2021.html#:~:text=Institui%20o%20Programa%20Mulheres%20Inspiradoras,de%20Ensino%20do%20Distrito%20Federal. Acesso em: 10.dez.2022.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 731, de 22 julho de 2022**. Normas para Lotação, Exercício e Remanejamento de servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal. Disponível em:

https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/00b4dd1d1a2c47cb9043805d07128fc1/Portaria_731_22_07_2022.html#:~:text=PORTARIA%20N%C2%BA%20731%2C%20DE%2022,Federal%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 2 nov.2022.

DOMÉNECH, B. D. (1995). **Introducción al síndrome “burnout” en profesores y maestros y su abordaje terapéutico**. *Psicología Educativa*, 1, 1, 1-16.

EUGÊNIO, Benedito; SOUZAS, Raquel; DI LAURO, Angela Dias. **Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia**. *Laplage em Revista*, vol.3, n.2, maio-ago.2017, p. 179-194.

ENGUITA, M.F. **A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, nº 4, p. 41-61, 1991.

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. In: ANTUNES, Ricardo. *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. São Paulo: Expressão Popular, 2013. p.13-29.

ESTEVE, José M. **O mal-estar docente: a sala-de-aula e a saúde dos professores**. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru, São Paulo: Edusc, 1999.

FACCI, Marilda Gonçalves; URT, Sônia da Cunha (Org). **Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor**. EDUFPI, Teresina: 2017.

FACCI, M. G. D.; CHIODI, C. da S. **O significado e o sentido da atividade pedagógica do professor alfabetizador**. CONPE, Universidade de Maringá, 2011.

FERNANDES, Rosana Cezar de Arruda. **Educação continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica; avanços e tensões**. In VEIGA, Fernandes, Edileuza, *A Escola mudou. Que mude a formação de professores*. 3ª Ed. Campinas. S.P. Papius, 2012.

FLEURI, Reinaldo Maias. **Perfil profissional docente no Brasil: metodologias e categorias de pesquisas**/ Reinaldo Matias Fleuri. — Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

FREIRE, Paulo. **TV CULTURA. Escola Viva entrevista Paulo Freire**. Youtube, 14 set 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bwvHZJLfhYE>. Acesso em: 21 dez.2022.

FREITAS, Luiz Carlos. **A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (org.). Metodologia da Pesquisa Educacional, 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: Métodos e epistemologias**. 2ª edição. Chapecó, SC: Argos, 2012.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: Métodos e epistemologias**. Campinas, 2006.

GAMBOA, Sílvio Ancísar Sánchez (2008). **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 1ª edição. Chapecó: Santa Catarina: Argos, 2008.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. **As identidades docentes como fabricação da docência**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a04v31n1.pdf>. Acesso em 10 fev. 2022.

GATTI, B. **Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório preliminar**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

GATTI, B. A., BARRETO, E. de S., & ANDRÉ, M. E. D. A. (2011). **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: MEC/Unesco.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GIOLO, Suely Ruiz. **Introdução à análise de dados categóricos**. Blucher: 2017.

HARGREAVES, A. **Professores em tempo de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna**. Alfragide: McGraw-Hill, 1998.

HUBERMAN, Michael. **O Ciclo de Vida Profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org.). Vidas de Professores. Porto Editora, Lisboa, 2000, p. 31-61.

HYPOLITO, Álvaro M.; VIEIRA, Jarbas S.; PIZZI, Laura C. V. Reestruturação curricular e **auto-intensificação do trabalho docente**. Currículo sem Fronteiras, v.9, nº 2, p.100-112, Jul./Dez. 2009.

Hypolito, Á. M. (1999). **Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado?** In I. P. A. Veiga, & M. I. Cunha (Orgs.), Desmistificando a profissionalização do magistério (pp. 81-100). São Paulo: Papirus.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. SP: Papirus, 1977. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 2. ed. [E-book]. / Álvaro Moreira Hypolito. – São Leopoldo: Oikos, 2020.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; GRISHCKE, Paulo Eduardo. **Trabalho imaterial e trabalho docente**. Educação (UFSM), Santa Maria, p. 507-522, set. 2013. ISSN 1984-6444. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/8998>>. Acesso em: 17 jul. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/198464448998>.

HYPOLITO, Álvaro M.; VIEIRA, Jarbas S.; GARCIA, Maria M. **Trabalho docente: formação e identidades**, Pelotas: Seiva, 2002.

HYPOLITO, Á. M. **Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise**. Teoria & Educação, Porto Alegre, v. 4, 1991, p. 5-21. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/340535643_Processo_de_Trabalho_na_Escola_algumas_categorias_para_analise> Acesso em: 10 jan.2022.

HUBERMAN, Michael. **O Ciclo de Vida Profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org.). Vidas de Professores. Porto Editora, Lisboa, 2000, p. 31-61.

Jacomini, Márcia Aparecida e Penna, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional**. Pro-Posições [online]. 2016, v. 27, n. 2 [Acessado 9 Dezembro 2022], pp. 177-202. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>>. ISSN 1980-6248. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z.; CALDAS, A.: **Trabalho docente: comprometimento e desistência**. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (org.): A Intensificação do Trabalho Docente: tecnologias e produtividades. Campinas, SP: Papyrus, 2016, p. 19-58.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. **O abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente**. Psicologia USP, 2002, v.13, n. 2, p. 243-276. Disponível em: file:///C:/Users/Windows10/Downloads/53510-Texto%20do%20artigo-67253-1-10-20130415.pdf Acesso em: 10 dez. 2022.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. **Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério**. São Paulo. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/yYkBtnYbQ5SXvYrypXvswzh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jan.2022.

LIBÂNIO, José Carlos. In: Currículo de resultados, atenção à diversidade, ensino para o desenvolvimento humano: contribuição ao debate sobre a escola justa. BOTO, Carlota et al. (Coord.). **A Escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios**. São Paulo: Livraria da Física, 2020. cap. 2, p. 41-67.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**/ Gyorgy Lukács; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer, Nélio Schneider. – 2. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2018.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**/ György Lukács; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. - São Paulo: Boitempo, 2012.

Manassero, M. A., García, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, A., & Ferrer, V. A. (2005). **Burnout en la enseñanza: aspectos atribucionales**. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21(1-2), 89-105.

MARX, K. **O Capital**. V.I, Capítulo VI (Inédito), São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda, 1978.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Col. Os Pensadores).

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Cultura, arte e literatura**. Textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZAROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MASSON, Gisele. **Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente**. Educação & Sociedade [online]. 2017, v. 38, n. 140 [Acessado 8 dezembro 2022], pp. 849-864. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017169078>. Epub 25 maio 2017. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017169078>.

MOROSINI, Marília; SANTOS, P. Kohls; BITTENCOUT, Zoraia. Estado do conhecimento: Teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MUNDIN, Elisângela Duarte Almeida. **A constituição do sujeito coordenador pedagógico: processos e interações**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Dissertação_Elisângela_Duarte_Aleida_Mundim.pdf (repositorio.unb.br). Acesso em: 4 nov.2022.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2008

NÓVOA, A. Os professores e a história da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Ed. Porto, 2003.

OLIVEIRA, Dalida Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: Precarização e flexibilização**. Educação e sociedade, Campinas, vol. 25, n.89, p. 1127-1144, set./dez.2004.

OLIVEIRA, D.A. 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.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes. **O “mal-estar docente” como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas.** *Ciências & Cognição*, v. 7, p. 27-41, 2006.

OLIVEIRA, José Geraldo de Santana. **Os horrores do regime militar: a farsa que transformou na maior tragédia do Brasil.** Disponível em: <https://sinprogoias.org.br/artigo/os-horrores-do-regime-militar-a-farsa-que-se-transformou-na-maior-tragedia-do-brasil/>. Acesso em: 1 jan. 2022.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** 1. ed. São Paulo. Expressão Popular, 2011.

PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito Constitucional descomplicado.** 9. Ed. São Paulo: Método, 2012.

POCHMANN, M. **O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século.** São Paulo: Contexto, 1999.

ROCHA, Deise Ramos. **Sentidos do trabalho docente em meio às disputas por um projeto de escola pública: dilemas, desafios, entraves e possibilidades.** 2020. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020. Tese_Deise_Ramos_da_Rocha.pdf (ufpel.edu.br). Acesso em: 10 jan.2022.

SACRISTÁN, J. G., & GÓMEZ, A. I. P. (2000). **Compreender e transformar o ensino.** (E. F. F. Rosa, trad., pp. 13-26). Porto Alegre: Artmed.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 25 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** 2. Ed. São Paulo: Autores associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. In: Escola e democracia no Brasil do século XXI. BOTO, Carlota et al. (Coord.). **A Escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios.** São Paulo: Livraria da Física, 2020. cap. 1, p. 25-40.

SILVA, Adilson Florentino da. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física** / elaboração Adilson Florentino da Silva; Ana de Lourdes Barbosa de Castro; Maria Cristina Mello Castelo Branco. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 67 p.

SOUZA, Aparecida Neri de; LEITE, Márcia de Paula. **Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil.** *Educação e Sociedade*, Campinas, v.32, n. 117, p. 1105-1121, out./dez. 2011.

TAVARES, Priscilla; HONDA, Lucas. **Absenteísmo docente em escolas públicas paulistas: dimensão e fatores associados.** *Estudos Econômicos.* (São Paulo) [online]. 2021, v. 51, n. 03 [Acessado 14 dezembro 2022], pp. 601-635. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0101-41615136ptlh>>. Epub 18 Out 2021. ISSN 1980-5357. <https://doi.org/10.1590/0101-41615136ptlh>.

TOLLE, Paulo Ernesto. Manual ABNT: **Regras gerais de estilo e formatação de trabalhos Acadêmicos**. 5.Ed. São Paulo: Revista e Ampliação, 2021.

TONET, Ivo. **Método científico: uma abordagem ontológica**. 2. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

TRIVIÑOS, Augusto, Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, Cláudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica**. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. Disponível em: <https://www.oitcinterfor.org/node/5468>. Acesso em: 6 dez. 2022.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário



Questionário *on-line* e presencial – Com professores em regência da Educação Básica da SEEDF

****Perfil sociodemográfico****

1) Sexo:

feminino, masculino, prefiro não dizer e outro

2) Cor:

branca, parda, preto, amarelo e indígena

3) Idade:

20-30; 31-40; 41-50; 51-60; acima de 61

4) Formação:

Graduação; Especialização; Mestrado; Doutorado; Pós-doutorado

5) Tempo de atuação SEEDF?

Menos de 5 anos; entre 6 e 10 anos; entre 11 e 15 anos; entre 16 e 20 anos; mais de 21 anos

6) Nível de atuação?

Educação Infantil; Anos iniciais (Ensino Fundamental); Anos finais (Ensino Fundamental) e/ou Ensino Médio

7) A qual CRE está vinculado?

8) Carga horária:

20h;40h;60h

9) Total de alunos e total de turmas:

**** Condições de trabalho****

11) Instalações físicas da escola:

(inexistente, inadequado, parcialmente adequado e adequado)

Auditório, banheiros, biblioteca, quadra de esportes, sala de aula, sala dos professores, acessibilidade, mobiliário, ruídos, estacionamento, segurança, brinquedoteca/sala de jogos,

videoteca, laboratórios, parquinho/pátio de recreação, ventiladores, localização e sala de informática

12) Nível de satisfação com o trabalho docente (Escala de Likert nível 1 a 5)

De 1 para totalmente insatisfeito até 5 totalmente satisfeito

13) grau de realização (Escala de Likert)

Alunos; pares; gestores; pais; remuneração; plano de carreira; infraestrutura; material didático e carga horária

**** Fatores e Elementos que adoecem o professor***

14) Fontes de estresse (nada, pouco, irrelevante, muito, bastante)

Preparo das aulas, correção de provas/trabalhos, desempenho dos alunos, indisciplina, assédio dos alunos, atuação dos procedimentos burocráticos, preocupação dos pais, ser fiscalizado, adaptar atividades para alunos PCD, utilizar o sistema eletrônico de diários, lidar com falta de recursos digitais, lidar com violências midiáticas que julgam o trabalho docente

15) Tempo destinado ao lazer:

Nenhum dia, pelo menos um dia, pelo menos dois dias, pelo menos três dias, mais que três dias

16) Principais sentimentos no exercício da docência:

Cansaço, estresse, irritabilidade, fadiga, desesperança, problemas vocais, osteomusculares, insônia

Apêndice B – Entrevistas



ENTREVISTA COM REPRESENTANTES DO SINPRO-DF e UQVT-SEEDF

1. Como o sindicato vê a relação entre trabalho e adoecimento?
2. A categoria tem informações sobre a relação sobre o adoecimento e trabalho?
3. Quais os fatores presentes no trabalho que podem predispor ao adoecimento dos professores?
4. Quais as políticas o sindicato vem adotando com relação ao adoecimento de professores?

ENTREVISTA COM PROFESSORES DA SEEDF

1. Descreva a sua rotina de trabalho.
2. Como é a relação entre o seu trabalho e o convívio com os seus familiares?
3. Como é a sua relação de trabalho com a comunidade escolar (direção, pais, estudantes, setor administrativo, cantina, portaria, colegas de trabalho etc.)? Você acha que essas relações interferem no adoecimento? Já interferiram?
4. Como você se sente durante o turno de trabalho?
5. O que é adoecimento para você?
6. Você considera que o trabalho que você exerce facilita o adoecimento?
7. Quais são os maiores desafios do trabalho que você realiza na escola?
8. Quais as situações do trabalho docente que você vivencia/identifica o sofrimento?
9. Como define suas condições de trabalho atualmente?
10. Quais as mudanças que a SEEDF poderia realizar para melhorar as suas condições de trabalho?

ANEXOS

Anexo – Memorando de autorização da Pesquisa N°064/2022 – EAPE

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL
SUBSECRETARIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - EAPE



Memorando N°064/2022 – EAPE

Brasília, 28 de junho de 2022.

Para: Coordenação Regional de Ensino de Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirantes, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto e Cruzeiro, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho, Taguatinga.

Assunto: Autorização para realização de pesquisa

Senhor (a) Diretor (a),

Encaminhamos autorização de solicitação de pesquisa da doutoranda **MYKAELLA SOARES**, do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UnB.

Salientamos que a autorização final da coleta dos dados na escola, com profissionais e alunos, dependerá do aceite do (a) gestor (a) da unidade ou setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e alunos é necessário cumprir os princípios que norteiam a Resolução CNS n°466/2012, e quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós-Graduação da Instituição de Ensino Superior.


Atenciosamente,

ORLANDO CORRÊA MATOS CERQUEIRA FILHO

Matrícula – 27.087-3

Diretor Pedagógico

Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
– EAPE

Anexo – Carta de apresentação e pedido de Autorização para Pesquisa

Universidade de Brasília – UnB/FE
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Linha de pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação – PDCA



Brasília, 23 de maio de 2022.

Prezada Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE-SEEDF).

Pelo presente, apresento a Vossa Senhoria a mestranda **Mykaella Soares**, matrícula **20/0098837**, do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, que sob minha orientação desenvolve a pesquisa intitulada: *Adoecimento de professores da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal*.

A pesquisa tem como objetivo principal compreender os fatores de adoecimento vincula à história do trabalho docente revelando as contradições desta relação.

Após a defesa da qualificação do projeto solicito a autorização para o campo empírico nos meses de julho e agosto de 2022, com acesso as escolas e realização das entrevistas com os professores (as) da Educação Básica (Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Nesse sentido, optamos pela indicação das entrevistas pelos próprios professores, sendo um indicado pelo outro, necessitando desta forma de autorização para as 14 regionais de ensino. Nesse contexto, serão elegidos quatro professores/as. Ressaltamos que a participação será perante o aceite dos docentes para realização das entrevistas, e a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

Informo, ainda, que será garantido o anonimato dos partícipes e todos os dados serão exclusivamente para os fins da pesquisa.

Renovo os votos de estima e coloco-me à sua disposição

Cordialmente,

Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva
Faculdade de Educação/UnB
Matrícula nº. 1033204