



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JULIENNE EDIENNE PEREIRA PANTOJA MONTEIRO

**TRABALHO DOCENTE E O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO PÚBLICA DE BELÉM**

Belém/Pará
2025

JULIENNE EDIENNE PEREIRA PANTOJA MONTEIRO

**TRABALHO DOCENTE E O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO PÚBLICA DE BELÉM.**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Pará – UFPA, do Instituto de Ciências da Educação - ICED, na linha de pesquisa “Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais”, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa.

Belém/Pará
2025

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com
ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436t Pereira, Julienne.

Trabalho docente e o adoecimento na rede municipal de educação pública de Belém. / Julienne Pereira. — 2025.

153 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2025.

1. Trabalho docente. 2. Adoecimento. 3. Saúde. I. Título.

CDD 370

JULIENNE EDIENNE PEREIRA PANTOJA MONTEIRO

**TRABALHO DOCENTE E O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO PÚBLICA DE BELÉM.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará - UFPA, Instituto de Ciências da Educação - ICED, na linha de pesquisa “Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais”, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa (Orientadora)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Profa. Dra. Arlete Maria Monte de Camargo
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Profa. Dra. Denise Bessa Léda
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Dedico esta dissertação à minha filha, amiga e parceira de vida, Angelina, minha dose diária de amor, carinho e aprendizados, para além desta vida terrena. Contigo descobri um amor forte e um medo latente, me refaço nas dores e lutas diárias para mostrar-te o lugar que as mulheres devem ocupar e, assim, caminharmos na contramão do que nos foi designado dentro desta sociedade capitalista e patriarcal. Reforço, nesta escrita, o ato revolucionário de ser mulher, mãe, dona de casa, trabalhadora e pesquisadora. Obrigada filha, por me ajudar tanto. Você e eu fazemos parte de um processo maior, justo e igualitário, seremos resistência meu amor. Lembre-se: não deixe que ninguém te limite! Te amo eternamente!

Voe sempre, minha borboleta!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que em sua infinita bondade e amor, cuidou de cada um dos meus sonhos, no tempo orquestrado por Ele, e assim retornei à academia e realizei um sonho antigo: ingressar no mestrado.

À minha mãe Eliana do Socorro, não teria conseguido chegar até aqui sem a sua parceria, força e incentivo, obrigada por cuidar de mim, da minha filha quando precisei me ausentar, obrigado por todas as vezes que disse: “vai estudar filha, deixa que eu cuido da casa”. Quando todos disseram que não conseguiria, você seguiu firme, sozinha, com duas crianças...e hoje, as crianças tornaram-se mulheres, trabalhadoras e formadas por universidades públicas, contrariando as expectativas, suas duas filhas são mestres! A senhora sempre acreditou nos meus sonhos. Te amo, mãe!!!

À minha irmã Juliette, pelos conselhos acadêmicos, orientações e momentos de risadas e descontração, tão importantes nesse processo. Minha única irmã e exemplo de força e coragem acadêmica, te agradeço por todas as vezes que acreditou que eu chegaria aqui, mesmo quando eu achava tarde para realizar o sonho do mestrado.

À minha orientadora, a quem todos carinhosamente chamam de Concita, você é um ser humano de alma doce e forte! Obrigada por sempre acreditar em mim, pela força quando fiquei com medo, por cada palavra de incentivo e orientação. Obrigada por segurar minha mão e dizer: nós vamos conseguir! Aprendi muito com você, ensinamentos para além da academia.

Aos amigos/as de longa data, pelo carinho, risos, força e acolhimento - nesse e em tantos outros momentos-, cada um/a foi fundamental nesse processo, em especial Lucille Souza, Laurimar Farias e Lenny Neves. Companheiros/as de lutas e conquistas! Obrigada por tudo!

Aos/as colegas e amigos/as que fiz durante o mestrado, em especial Laíse Evangelista e Karina Lira, foi um privilégio conhecê-las e compartilhar essa jornada de muitos aprendizados com vocês. Acredito que para além das pontes acadêmicas que devemos construir no mestrado, outras devem ser construídas, feitas de carinho, respeito e afeto, as quais são fundamentais para concluirmos essa jornada de forma acolhedora e digna.

Ao grupo de pesquisa GEPEF e todo seu coletivo, sou grata por ter encontrado um grupo tão acolhedor na pós-graduação.

Aos/as professores/as que fizeram parte do meu processo de aprendizagem durante o mestrado, nas disciplinas obrigatórias, nas optativas, foi um momento singular na minha vida, cada um/a contribui de forma significativa para o resultado deste trabalho, obrigada: Waldir

Abreu, Edilene Ribeiro, Dalva Gutierrez, Margareth Guerra, Benedito Ferreira, Sônia Regina, Salomão Hage, Romualdo Portela e Selma Pena.

À Secretaria Municipal de Educação, por conceder minha licença curso, sem a qual seria praticamente impossível conciliar a vida acadêmica, casa e maternidade. Agradeço em especial a secretária de Educação Prof^a Araceli Lemos e a Diretora de Educação Jaqueline Rodrigues.

Aos/as professores/as que livremente participaram deste estudo, a cada escola que me recebeu de forma tão carinhosa, cada gestor/a que ajudou no momento das entrevistas ou ainda a própria coordenação da escola. Sem vocês seria muito complexo ter um momento tranquilo de entrevista com um/a docente no espaço de trabalho, obrigada pela ajuda. Desejo a todos/as: saúde!

As professoras Arlete Maria Monte de Camargo e Denise Bessa Léda, pelas grandiosas e importantes orientações no momento da qualificação, me senti muito respeitada, enquanto pesquisadora que vive o processo de amadurecimento acadêmico. Por mais pessoas assim na Pós-Graduação, para além da docência, a humanidade e respeito entre os pares. Obrigada professoras!

A CAPES pela bolsa, que recebi durante 05 (cinco) meses do curso, a qual contribui para a construção de uma pequena biblioteca para suporte da minha escrita, transporte para pesquisa de campo, além das viagens que pude realizar no decorrer do curso.

Ao PPGED, por todas as vivências, trocas, eventos científicos, pela força e ajuda, meu agradecimento especial a equipe de secretaria do curso Danielle Brito e William Mota.

*De tempos em tempos, os trabalhadores vencem,
mas só provisoriamente. O verdadeiro fruto de
suas batalhas repousa não no resultado imediato,
mas na união cada vez mais abrangente dos
trabalhadores.*

Karl Marx e Friedrich Engels

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre o trabalho e o adoecimento dos/as professores/as da Rede Municipal de Educação de Belém – RMEB, considerando o modo de produção capitalista como um catalisador dos processos de precarização do trabalho. A intensificação das jornadas de trabalho e a influência direta de Organismos Internacionais – OI's, no âmbito educacional são destacados, uma vez que contribuem para a (re) direção das escolas, ajustando-as a um modelo empresarial, com base nos preceitos da Nova Gestão Pública – NGP. Esse processo visa à obtenção de lucros no setor educacional e à supervalorização do setor privado em detrimento do público. Assim, subjugam-se os/as docentes dentro de uma lógica com base na competitividade, pressão por melhores resultados, retirada da autonomia pedagógica, desvalorização da profissão, organização de um currículo padronizado, responsabilização docente, além da centralidade do trabalho para a avaliação em larga escala, estes aspectos implicam diretamente na saúde destes/as trabalhadores/as. Metodologicamente, alinhamos esta investigação à pesquisa qualitativa, com os instrumentos de coletas de dados na análise de documentos, questionários e entrevista semiestruturada, para conviver com os/as trabalhadores/as na realidade concreta da rede. Consideramos as especificidades da RMEB e o impacto da pandemia de 2020 no trabalho, saúde e adoecimento, de forma a trazer para a pesquisa de campo, entrevistas realizadas com 08 (oito) docentes dos 08 (oito) Distritos Administrativos de Belém. Delimitamos o recorte temporal para a análise epidemiológica entre 2019 e 2023, compreendendo três momentos: antes, durante e após o período pandêmico. Destacamos o processo de adoecimento presente na rotina de trabalho e vida dos/as docentes, cujas falas revelam, além do cansaço físico e mental, um descontentamento com a profissão docente. Também é notável a idealização do trabalho docente por aqueles que enfatizam os motivos de satisfação no trabalho. A RMEB apresenta dados epidemiológicos alarmantes sobre o adoecimento, nos últimos cinco anos os transtornos osteomusculares foram as condições que mais afastaram professores/as da sala de aula. No entanto, os adoecimentos de ordem psicossomática, ocupam a segunda posição quanto aos adoecimentos que mais afastam os/as docentes, o que destaca além da importância do cuidado com a saúde mental destes/as profissionais, a gravidade dos adoecimentos de docentes na RMEB. Além disso, evidencia-se que a categoria docente é a que mais adoece na Rede nos últimos 05 (cinco) anos, sendo responsável por mais de 60% do total de afastamentos na RMEB. Concluimos que a defesa radical do direito e dignidade ao trabalho docente está associada à construção de outra sociedade autodeterminada, digna e igualitária para todos e todas, com condições, valorização e tempo de não trabalho para o conjunto dos/as trabalhadores/as da RMEB e de todo Brasil.

Palavras-chave: Trabalho docente. Adoecimento. Saúde.

ABSTRACT

This study aims to analyze the relationship between work and illness among teachers in the Municipal Education Network of Belém (RMEB), considering the capitalist mode of production as a catalyst for the precarization of labor. The intensification of working hours and the direct influence of International Organizations (IOs) on the educational field are highlighted, as they contribute to the reorientation of schools toward a business-oriented model based on the principles of New Public Management (NPM). This process seeks profit within the educational sector and promotes the overvaluation of the private sector to the detriment of public education. As a result, teachers are subjected to a logic grounded in competitiveness, pressure for improved performance, loss of pedagogical autonomy, devaluation of the profession, implementation of a standardized curriculum, teacher accountability, and an overemphasis on large-scale assessment—factors that directly affect the health of these workers. Methodologically, this investigation is aligned with qualitative research, using document analysis, questionnaires, and semi-structured interviews as data collection tools to engage with teachers within their real work environments. The study considers the specificities of the RMEB and the impact of the 2020 pandemic on teachers' work, health, and illness. Field research involved interviews with eight teachers from the eight Administrative Districts of Belém. The epidemiological analysis covers the period from 2019 to 2023, comprising three phases: before, during, and after the pandemic. The findings highlight the process of illness embedded in teachers' daily work and life, with their narratives revealing not only physical and mental exhaustion but also a sense of dissatisfaction with the teaching profession. At the same time, some accounts reflect an idealization of teaching through expressions of work satisfaction. Epidemiological data from the RMEB reveal alarming trends in teacher illness: in the past five years, musculoskeletal disorders were the leading cause of teacher absences from the classroom, followed by psychosomatic illnesses. This underscores both the need for attention to mental health and the severity of health conditions affecting RMEB teachers. Additionally, teachers represent the most affected occupational group within the network, accounting for over 60% of total leave cases. The study concludes that the radical defense of teachers' rights and dignity is inseparable from the construction of a self-determined, equitable, and dignified society for all, with proper working conditions, appreciation, and time away from work for all RMEB workers and beyond.

Keywords: Teaching work; Illness; Health.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Mapa dos Distritos Administrativos de Belém/PA	43
Figura 02 - Principais respostas quanto às dificuldades em sala de aula	126
Figura 03 - Principais respostas para comparecer adoecido/a no trabalho	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Gênero e faixa etária dos/as entrevistados/as	45
Tabela 02 - Quanto ao tempo de serviço na Rede Municipal de Educação em função da Faixa Etária	46
Tabela 03 - Filiação ao sindicato	69
Tabela 04 - Avaliação da atuação do sindicato	70
Tabela 05 - Trabalhou adoecido/a	116
Tabela 06 - Se afastou por licença saúde	117
Tabela 07 - Distribuição absoluta e percentual do nº de documentos de acordo com os tipos de afastamentos médicos	119
Tabela 08 – Análise distrital por adoecimento em maior incidência em 2022	120
Tabela 09 - Realiza tratamento de saúde	124
Tabela 10 - Faz uso de medicação para ansiedade, depressão, síndrome, outros	124
Tabela 11 – Quanto a satisfação com o trabalho	125

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Produção acadêmica analisada – dissertações	35
Quadro 02 - Produção acadêmica analisada – teses	37
Quadro 03 - Categorias da Pesquisa Empírica	41
Quadro 04 - Distritos Administrativos de Belém e bairros de abrangência	43
Quadro 05 - Escolas da RMEB, selecionadas para pesquisa de campo	44
Quadro 06 - Professores/as entrevistados/as	46
Quadro 07 - Conteúdo programático para formação de gestores/Semec	104
Quadro 08 - Quantidade de Unidades Educacionais na Semec	106
Quadro 09 - Quantidade de Professores/as efetivos/as por local de trabalho	106
Quadro 10 - Quantidade de Professores/as contratados/as por local de trabalho	107
Quadro 11 - Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2019	109
Quadro 12 - Percentual de adoecimento por categoria de trabalho – ano 2019	110
Quadro 13 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2020.....	112
Quadro 14 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2021.....	113
Quadro 15 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2022	114
Quadro 16 - Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2023	114
Quadro 17 - Porcentagem de Adoecimentos da Categoria docente por ano	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Relação dos trabalhos e ano de publicação	37
Gráfico 02 - Relação dos trabalhos e regiões brasileiras	38
Gráfico 03 - Patologias que mais adoecem na SEMEC (2019).....	111
Gráfico 04 - Cargos que mais adoecem na SEMEC (Período de 2019 a 2023)	111
Gráfico 05 - Relação entre patologias e cargos que mais adoecem na RMEB - Ano 2023 ..	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGE	Agenda Global para a Educação
AGEE	Agenda Globalmente Estruturada para a Educação
APH	Aparelhos Privados de Hegemonia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPERS	Centro dos Professores do estado do Rio Grande do Sul
DABEL	Distrito Administrativo de Belém
DABEN	Distrito Administrativo do Benguí
DAENT	Distrito Administrativo do Entroncamento
DAGUA	Distrito Administrativo do Guamá
DAICO	Distrito Administrativo de Icoaraci
DAMOS	Distrito Administrativo de Mosqueiro
DAOUT	Distrito Administrativo de Outeiro
DASAC	Distrito Administrativo da Sacramenta
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
EMEC	Escolas Municipais de Educação do Campo
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
FUNBOSQUE	Fundação Centro e Referência em Educação Ambiental Escola Bosque
GEPEF	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer
GERM	Global Education Reform Movement
HP	Hora Pedagógica
IASB	Instituto de Assistência à Saúde dos Servidores Públicos do Município de Belém
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
NAST	Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OI's	Organismos Internacionais
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
OSC	Organização da Sociedade Civil
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PMB	Prefeitura Municipal de Belém
PPGED	Programa Pós-Graduação em Educação
PPGSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
RMEB	Rede Municipal de Educação de Belém
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Pará
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação de Belém
SINTEPP do Pará	Sindicato das Trabalhadoras e Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará
TALIS	Programa de Avaliação Internacional de Ensino e Aprendizagem
UEI	Unidade de Educação Integral
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	19
1.1 O campo da problemática e as questões da Pesquisa	20
1.2 O campo dos Objetivos do Estudo	27
1.3 Justificativa	28
1.4 Percorso metodológico	31
1.5 Análise e Tratamento dos dados.....	39
1.6 Lócus da Pesquisa	42
1.7 Perfil dos Sujeitos.....	45
1.8 Estrutura da Dissertação	47
2. A CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DIANTE DE UMA CONJUNTURA NEOLIBERAL	49
2.1 As (re) configurações no mundo do trabalho e as implicações para o trabalho docente....	50
2.2 A precarização do trabalho docente.....	65
2.3 Intensificação do trabalho e adoecimento docente na RMEB.....	76
3. TRABALHO DOCENTE: AGENDA GLOBAL E OS IMPACTOS PARA A SAÚDE DOCENTE	82
3.1 A influência dos Organismo Internacionais para a construção de uma escola neoliberal: as consequências para trabalho docente	83
3.2 As avaliações em larga escala e as implicações para o processo do trabalho docente	91
4. ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELÉM: ANÁLISE EPIDEMIOLÓGICA DE 2019 A 2023	100
4.1 Caracterização da RMEB	101
4.2 Adoecimento docente: aspectos centrais do afastamento anterior a pandemia	108
4.3 O impacto da pandemia da Covid-19 para a saúde docente na RMEB.....	117
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	135

APÊNDICE A – Roteiro de perguntas do Questionário	144
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com professores/as da RMEB	147
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Questionário e entrevista	148
ANEXO I – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2019	149
ANEXO II – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2020	150
ANEXO III – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2021.....	151
ANEXO IV – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2022.....	152
ANEXO V – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2023.....	153

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo aborda as questões relacionadas ao trabalho e adoecimento dos/as professores/as na Rede Municipal de Educação de Belém – RMEB, sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – PPGED/UFPA, na linha de pesquisa Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer – GEPEF/UFPA. O estudo analisa a conexão do trabalho docente aos fatores que implicam no adoecimento dos/as professores/as na RMEB, considerando o contexto de trabalho sob a lógica do neoliberalismo, bem como as mudanças e interferências no campo de estudo em discussão.

O campo educacional enfrenta fortes ataques à sua estrutura clássica, com rebatimentos para processos de ensino e aprendizagem, modificações curriculares, avaliações padronizadas, e interferência de organizações privadas para gestar a educação pública. São mudanças que impactam diretamente no trabalho docente, em uma conjuntura política que busca, a partir da educação básica, estratégias que possam estar conectadas com o modo de produção capitalista.

Nesse cenário, orientado por resultados e moldado pelas demandas do mercado, o trabalho dos/as professores/as, especialmente nas escolas públicas, se desenvolve em um ambiente de precarização das condições de trabalho e das relações entre os/as colegas. Além disso, há uma intensificação constante devido às longas jornadas em múltiplas escolas, o que os/as sobrecarrega física e mentalmente, culminando em processos de adoecimento dessa classe trabalhadora.

É imprescindível evidenciar que nessa realidade educacional, as reformulações no desenvolvimento do trabalho docente e o aumento do adoecimento estão diretamente relacionados ao contexto da política neoliberal que transforma os espaços educacionais. Como apontam os estudos recentes de Laval (2019), essa realidade segue moldes empresariais, manifestando-se na concorrência, na redução de gastos, na busca por lucros e na valorização da individualidade. Trata-se de uma educação voltada para o mercado, onde os indivíduos são orientados a atender aos desígnios neoliberais visando a construção de uma sociedade pautada pela lógica mercadológica.

A elaboração deste estudo busca defender a educação pública de caráter emancipatório, com o objetivo de formar sujeitos históricos, que questionem a ordem vigente do sistema

capitalista, lutando por melhores condições de vida, pelo acesso e permanência na escola pública gratuita e socialmente referenciada. Esse é um espaço onde a classe trabalhadora, historicamente excluída dos direitos básicos de uma sociedade equânime, resiste à manutenção da classe dominante e opressora, deixando a condição de mero determinismo histórico para se tornar protagonista da transformação social (Chauí, 2001).

Nesta perspectiva, esta investigação foca na análise sobre o trabalho docente e o adoecimento na RMEB, e representa um instrumento de luta política por meio da produção do conhecimento, dentro de uma universidade pública e de um programa de pós-graduação em educação para pautar essa agenda tão importante para a classe trabalhadora docente no município de Belém do Pará.

O campo da problemática e as questões da pesquisa

No Brasil, a educação básica tem sido um vasto campo de estudos devido às múltiplas áreas de atuação e aos desafios urgentes que enfrenta. A estruturação da educação em etapas e modalidades de ensino, aliada às políticas educacionais das últimas décadas e às transformações no mundo do trabalho, exige de seus principais trabalhadores, os/as docentes, um papel cada vez mais focado no desenvolvimento de competências. Essa função social está vinculada à concepção do Estado como mediador e regulador de serviços (Kuenzer, 1999).

A educação, assim como os outros setores da sociedade, não ficou imune aos anseios e ordens das políticas neoliberais; os processos educacionais, tais como o currículo, avaliações e carreira docente, foram totalmente afetados e redirecionados a fim de atender às necessidades do capital. Nessa nova conjuntura, o/a trabalhador/a da educação, especialmente o/a professor/a, sofre as consequências desse processo, sendo submetido/a aos padrões avaliativos e indicadores de desempenho. Essas exigências impõem mudanças na prática pedagógica, com o objetivo fundamental de ‘treinar’ os/as alunos/as para a realização de provas em avaliações de larga escala.

No entanto, é preciso destacar a resistência que existe na classe docente, ainda que, em um primeiro momento, se enxergue apenas a “obediência” aos padrões impostos pelo capital. Segundo Shiroma *et al.* (2017, p. 48) “[...] a visão de que os professores e seus sindicatos devem dobrar-se à mera formação instrumental ao capital [...] não encontra eco nesses movimentos. Milhares de professores e estudantes ainda não se entregaram”. Dessa forma, professores/as e o movimento sindical constituem esse espaço de luta pelos direitos e melhorias para o campo educacional, além da resistência contra os avanços do capital sobre a educação.

É necessário discutir o trabalho e o adoecimento dos/as trabalhadores/as docentes no Brasil, um país de dimensões continentais e marcado por profundas desigualdades econômicas e sociais. Ao analisar as condições de trabalho dos/as docentes, é fundamental considerar não apenas as políticas públicas educacionais, mas também questões sociais e, sobretudo, econômicas, uma vez que influenciam diretamente o desenvolvimento do trabalho, posto que são sujeitos históricos inseridos nesse contexto.

A criação de mecanismos legais para a proteção e valorização do trabalho docente não pode estar associada a políticas de governo. Assim, aspectos como carreira, formação permanente e qualidade de vida e trabalho devem ser tratados como políticas de Estado. Nesse sentido, Masson e Torriglia (2023, p. 28) afirmam que “[...] alguns avanços, conquistados com muitas dificuldades, são absolutamente reversíveis quando as políticas são elaboradas como políticas de governo e não de Estado”.

É necessário, portanto, garantir de forma permanente os direitos e a qualidade de vida do/a trabalhador/a docente, sem que haja ameaça à estabilidade ou insegurança diante de mudanças de gestão. As autoras destacam a importância da resistência, pois “[...] se quisermos avançar, mesmo que dentro dos limites da sociabilidade do capital, algumas *lutas precisam estar no nosso horizonte para vislumbrarmos perspectivas de avanço para a formação e o trabalho docente*” (Masson e Torriglia, 2023, p. 28, grifo nosso). Entre essas lutas, destacam-se aquelas em defesa da qualidade de vida e das condições de trabalho dos/as docentes, majoritariamente conduzidas pelos movimentos sindicais.

A organização do trabalho docente no Brasil passou por um extenso e complexo processo de estruturação onde, inicialmente, havia uma vinculação direta de escolha da profissão com a “vocação”. Neste caso, o ato da docência estaria correlacionado com uma espécie de sacerdócio, o que anula as reivindicações referentes à carreira, à remuneração e às condições de trabalho; essa visão era, sobretudo, liderada pela igreja, conforme destaca Hypolito (2020, p. 30), ao afirmar que “[...] a visão de professor promovida e estimulada pela Igreja, especialmente no século passado, opunha-se à concepção moderna, liberal, baseada no profissionalismo, na laicidade, no espírito democrático e público da educação”.

Assim, o trabalho docente, vinculado ao conceito de vocação e distante das discussões políticas, era uma prerrogativa da igreja, favorecendo a permanência de uma classe dominante, composta pelos mais ricos. Nesse contexto, a figura do/a professor/a com um posicionamento crítico e político poderia desencadear revoltas e contestações internas.

As mudanças no trabalho realizado por docentes estão em constante transformação e (re)configuração. Há a figura do/a professor/a assumindo o protagonismo do processo,

especialmente dentro de uma conjuntura neoliberal, onde é responsabilizado/a pelo desempenho ou fracasso escolar do/a aluno/a. Isso exige a tarefa de problematizar a realidade do trabalho docente, considerando o contexto social, político e econômico da profissão, bem como as condições de saúde e o adoecimento da categoria decorrentes da atividade profissional (Masson, 2017).

A categoria ‘trabalho docente’ permeia este estudo, pois se refere ao exercício de um conjunto de funções e atribuições específicas exclusivas do/a profissional da docência. Sob essa perspectiva conceitual, o/a professor/a é o/a trabalhador/a que desempenha, dentro e fora dos espaços escolares, atividades intrinsecamente (co)relacionadas à dialética entre a formação de indivíduos, a (re)significação de conhecimentos prévios e a construção de novos saberes (Farias, 2010). Nesse sentido, o trabalho docente demanda ações e práticas formativas contínuas ao longo da trajetória profissional e no cotidiano educacional.

As transformações no mundo do trabalho reverberam na educação, no trabalho docente e nas relações humanas, podendo desencadear processos de adoecimento que comprometem não somente a vida do/a professor/a, mas todo o sistema educacional. Marx (2006) afirma que no contexto capitalista – onde a força de trabalho é comprada para responder às demandas lucrativas do capital –, o trabalho não altera seu caráter universal, tampouco o ato teleológico, no entanto, nessa nova conjuntura, apresenta dois fenômenos em função do/a trabalhador/a: 1) quando este/a “[...] labora sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho” e 2) quando o produto do trabalho, que outrora pertencia ao/a trabalhador/a, passa a ser “[...] propriedade do capitalista, não do produtor direto, do trabalhador” (Marx, 2006, p. 336).

Nesse sentido, a força de trabalho torna-se uma mercadoria para a classe dominante, que a usa para obtenção de mais lucros. O/A trabalhador/a passa a pertencer a quem comprou sua força de trabalho para determinada atividade, perdendo a autonomia e a detenção da própria produção, além de sofrer os processos de exploração inerentes ao capitalismo (Marx, 2006).

O trabalho docente se constitui de especificidades próprias da profissão, “[...] mas sempre em relação com as diversas esferas sociais e com o momento histórico no qual se referencia” (Masson; Torriglia, 2023, p.17). Estas atividades ligam-se, intimamente, aos processos de adoecimentos enfrentados por esses sujeitos. As autoras destacam, ainda, as particularidades do trabalho docente, uma vez que

[...] o ser professor(a), por um lado, e a partir de uma concepção de formação humana, que contraria as premissas do capital, somos muito mais que resoluções, diretrizes, planos, orientações e imposições. [...] de outro lado, estamos permeados por eles em

nossa atividade cotidiana, pois constituem tendências e ações que manifestam concepções de realidade, de conhecimento, de formação e de formas de trabalhar¹.

Sobre a capacidade de entender a profissão, as autoras pontuam que os/as professores/as precisam ter o “[...] entendimento do que seja o exercício da docência, da relação professor e estudantes” (Masson; Torriglia, 2023, p. 17) e finalizam a análise dizendo: “Essa constatação não implica, uma adaptação passiva, ao contrário, pode denotar, diante dessas tendências, a procura de alternativas críticas que possibilitem questionamentos e formas de agir diferentes”²

Nesse sentido, assumimos a seguinte compreensão sobre trabalho docente:

Trata-se de uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas. Compreende, portanto, as atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classe. Pode-se, assim, considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros. *O trabalho docente não se refere apenas à sala de aula ou ao processo de ensino formal, pois compreende a atenção e o cuidado, além de outras atividades inerentes à educação* (Oliveira, 2010, p. 01, grifo nosso).

Assim, o ato da docência não se limita ao contexto educacional ou à sala de aula; ao contrário, ele é expansivo e contínuo, ultrapassando as barreiras da escola e alcançando corredores, refeitórios, ruas, lares e pensamentos daqueles/as que convivem com esse/a trabalhador/a, especialmente os/as alunos/as, de forma mais direta. Esse alcance implica um grande esforço por parte do/a docente para desenvolver suas atividades, somado ao processo de responsabilização que recai sobre ele/a.

Nessa contradição constante, o ato da docência – que implica ao/a professor/a buscar alternativas contrárias diante de um sistema que determina desde as configurações do modo de trabalho, ao currículo e à prática – torna-se uma profissão que exige um esforço físico, psicológico e, por conseguinte, factível de adoecimento. Para Codo (1999, p. 85),

[...] quanto maior a defasagem entre o “trabalho como dever ser” e a “realidade do trabalho” nas escolas, maior será o investimento afetivo e cognitivo exigido ao professor, maior será o esforço realizado, e por isso, maior será seu sofrimento no cotidiano do trabalho.

¹ Ibid., p.17.

² Ibid., p.17.

Esse adoecimento está relacionado diretamente às modificações e à organização do trabalho, que exige uma jornada ampliada, acelerada e intensa, condicionada tanto à falta de condições estruturais no ambiente de trabalho, como na condição material disponível.

Antunes (2009, p. 206), ao destacar essas modificações ocorridas na organização do trabalho, argumenta que “[...] a década de 80 presenciou, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política”. As transformações impulsionadas pelo sistema capitalista trouxeram e continuam a trazer mudanças significativas na concepção de vida e trabalho, uma vez que uma nova ordem foi estabelecida, centrada no mercado e na obtenção de lucro. Esses parâmetros impactam diretamente a organização do trabalho e a qualidade de vida, gerando desgastes físicos e emocionais decorrentes das intensas jornadas laborais e da competitividade.

Nesse aspecto, “[...] a origem desses processos de adoecimento tem também como pano de fundo, entre outros, o crescente processo de individualização do trabalho e a ruptura do tecido de solidariedade antes presente entre os trabalhadores” (Antunes, 2018, p. 136), sendo correlatos à ideologia mercadológica e competitiva presente no campo educacional, implicando, sobretudo, no trabalho docente.

A saúde dos/as trabalhadores/as da educação tem sido uma temática de pesquisa amplamente discutida nos últimos anos, especialmente devido ao crescente número de casos de adoecimento entre esses/as profissionais. Esses problemas incluem tanto condições do sistema osteomioarticular – caracterizadas “[...] pela ocorrência de lesões em músculos, tendões, articulações, ligamentos, ossos, nervos e sistema vascular, podendo comprometer o sistema osteomuscular e provocar desequilíbrio funcional” (Soares *et al.*, 2019, p. 416) – quanto transtornos mentais, como a depressão, que

[...] são agravos de saúde altamente prevalentes na sociedade atual. Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), transtornos mentais como depressão, abuso de álcool, transtorno bipolar e esquizofrenia se encontram entre as 20 principais causas de incapacidade (Viapiana; Gomes; Albuquerque, 2018, p.176).

Esses adoecimentos são, inclusive, os mais comuns entre os/as professores/as das escolas públicas municipais de Belém, refletindo diretamente no processo educativo e nos custos para as redes de educação básica, além de impactarem o erário público. Trata-se de uma demanda que vai além da estrutura educacional, afetando não apenas o ensino-aprendizagem dos/as educandos/as e os investimentos públicos em contratações, mas, sobretudo, a vida pessoal, econômica, afetiva e profissional desse/a trabalhador/a.

Segundo Assunção (2010), o adoecimento

[...] diz respeito ao fato de adoecer, de apresentar uma perturbação, *uma interrupção, sensação ou distúrbio de funções, sistemas ou órgãos do corpo*. Expressa um conjunto de sinais e sintomas associados a qualquer processo mórbido e que formam juntos o quadro de doença [...] A exposição às condições de trabalho desfavoráveis está associada ao adoecimento dos docentes. *Fatores ambientais e fatores organizacionais são considerados riscos à saúde*. No primeiro grupo, figuram as condições do espaço físico, as condições de iluminação, as condições sonoras e climáticas, e a segurança geral do ambiente (Assunção, 2010, p. 01, grifos nossos).

É evidente a relação entre o adoecimento e o ambiente de trabalho, considerando-o como um fator que pode tanto potencializar processos de adoecimento, quanto gerar novos tipos de doenças, incluindo aquelas preexistentes, em decorrência de condições genéticas.

O adoecimento de docentes na educação básica pública envolve uma discussão que ultrapassa o espaço físico escolar, sendo mais abrangente, mas, ao mesmo tempo, bastante específica, especialmente quando se busca correlacionar e analisar esse processo dentro do contexto do sistema capitalista. Em sua versão mais cruel e autoritária – o neoliberalismo – esse sistema objetifica o sujeito, impondo formas de pensar o sofrimento e naturalizando o processo de adoecimento, tratando-o como um catalisador para o desempenho no trabalho (Andrade; Côrtes; Almeida, 2021).

Para Dunker (2022, p.182), o sofrimento “[...] pode ser metodicamente produzido e administrado para aumentar o desempenho e é isso que caracteriza o neoliberalismo no contexto das políticas de sofrimento: a individualização, intensificação e instrumentalização”. Dessa forma, na educação e sob a ótica das políticas neoliberais, ocorre para o/a trabalhador/a docente o que o autor descreve como “individualização, intensificação e instrumentalização”, em um panorama educacional que promove a disputa e a competitividade.

A Organização Internacional do Trabalho – OIT, considera a profissão docente como uma das mais difíceis e estressantes, ou seja, com grandes riscos para desencadear algum tipo de adoecimento no/a trabalhador/a, seja ele/a o/a educador/a em sala de aula, na coordenação pedagógica, merendeiras, agente de serviços gerais ou a própria gestão escolar. Nesse sentido, podemos destacar o/a profissional docente pelas especificidades inerentes à profissão, como o sujeito mais afetado dentro do processo de adoecimento no âmbito escolar (OIT, 2005).

Ressalta-se que o espaço educativo, sob a lógica do capital, pode ser um ambiente causador ou ainda catalisador de sofrimento emocional, desgaste físico e mental, estresse, ansiedade etc. Outros fatores, dentro dos espaços educativos, somam-se a essa dinâmica de adoecimento docente, como: a rotina singular e/ou exaustiva do ambiente escolar, as diversas relações que precisam ser trabalhadas, as cobranças internas e externas, as dificuldades sociais

e econômicas presentes na comunidade escolar e na vida pessoal do/a educador/a, as exigências por melhores resultados, as demandas para desempenhar ‘papéis’ além da função docente, as condições mínimas de trabalho, espaços insalubres ou com alto nível de violência, assédio moral (seja por parte da chefia imediata ou dos colegas de trabalho) e a precarização do trabalho (Safatle, 2015).

A elaboração de políticas públicas educacionais que possam garantir jornadas de trabalhos dignas, condições de trabalho, além de promover a saúde dos/as trabalhadores/as que atuam nas escolas e/ou atividades educativas, direta ou indiretamente, é um benefício capaz de gerar um efeito positivo e eficaz, a curto, médio e longo prazo, dentro do processo educativo de modo geral. O/A trabalhador/a da educação que desenvolve suas atividades ocupacionais com prazer, gozando de saúde física e mental, beneficia toda a comunidade escolar, em especial o sujeito principal dentro do processo de ensino-aprendizagem: o/a educando/a.

Não se pode falar em melhorias para a educação ou para o/a aluno/a sem, antes, buscar e implementar ações que promovam a saúde e o bem-estar dos/as trabalhadores/as da educação. Ou seja, é fundamental destacar o que configura esse estado de gozo em saúde e a doença/sofrimento para o sujeito. Pode-se afirmar que a saúde não deve ser vista apenas como uma simples adequação ou conformidade às normas preestabelecidas, mas como um processo de individuação, no qual cada ser vivo desenvolve e adapta mecanismos únicos que o capacitam a enfrentar os desafios específicos de sua existência (Safatle, 2015).

Esses processos de individuação são geradores de respostas e ações que, sob a ótica dos interesses de autoconservação dos indivíduos de uma espécie, podem parecer, à primeira vista, irracionais ou até contraproducentes. No entanto, tais processos refletem a complexa interação entre o organismo e seu ambiente, onde a saúde se manifesta não como um estado fixo, mas como um equilíbrio dinâmico que pode desafiar a lógica convencional, revelando a singularidade de cada indivíduo na sua luta pela sobrevivência e adaptação (Safatle, 2015).

Considerando o que até aqui foi exposto, compreendemos que este estudo analisa a relação existente entre trabalho e adoecimento docente na rede pública do município de Belém, pressupondo as particularidades geográficas e socioeconômicas da capital do Estado do Pará, as quais podem corroborar e influenciar no processo de adoecimento de professores/as da RMEB e, ainda, na realidade destes sujeitos no que se refere às condições de trabalho.

A perspectiva deste estudo é contribuir, de forma objetiva, para a reflexão e avaliação das práticas adotadas na RMEB em relação ao trabalho e ao adoecimento docente, visando à implementação de ações e/ou políticas que atendam os/as profissionais do magistério público

municipal no que diz respeito à saúde física e mental, além de fomentar outras pesquisas sobre essa temática.

A partir das considerações apresentadas acima, elaboramos nossa **questão de estudo**: Como se configura a relação entre o trabalho e o adoecimento docente na Rede Municipal de Educação de Belém, no período de 2019 a 2023? Outros pontos emergem para o aprofundamento do campo da pesquisa, tais como:

- a) Em decorrência do modo de produção capitalista, quais as mudanças ocorridas no mundo do trabalho que interferem diretamente no trabalho e adoecimento docente?
- b) Quais as reconfigurações do trabalho docente, frente à agenda global de educação e suas interfaces com o adoecimento docente?
- c) Como se apresentam os dados epidemiológicos referente ao adoecimento docente no período histórico de 2019 a 2023 na RMEB?

No entanto, analisar apenas as condições do espaço físico da escola pode não ser suficiente para explicar o adoecimento ou o descontentamento com a profissão, pois existem outros fatores envolvidos, como longas jornadas de trabalho, excesso de alunos/as por turma, espaços educacionais com condições mínimas de funcionamento, ausência ou insuficiência de recursos (materiais e humanos) e altos níveis de violência. Essa violência pode resultar de ambientes de vulnerabilidade social em que algumas escolas estão inseridas, da violência simbólica por parte das famílias e alunos/as, das relações tensas entre gestão e professores/as, ou até mesmo entre pares, além da violência física e psicológica.

Esses fatores, entre outros, podem gerar ou contribuir para o adoecimento docente, com ênfase no adoecimento mental, como afirmam Tostes *et al.* (2018, p. 89-90), ao destacar que “[...] o professor, em seu trabalho, enfrenta inúmeros desafios e assume grandes responsabilidades, constituindo uma das categorias profissionais mais sujeitas a apresentar sofrimento mental”. Esses desafios se configuram como fatores que, isolados ou combinados a outros, impactam a saúde e o consequente adoecimento docente.

O campo dos objetivos do estudo

Para tanto, esse trabalho tem como objetivo geral *analisar a relação trabalho docente e adoecimento na Rede Municipal de Educação de Belém, no período de 2019 a 2023*.

E como objetivos específicos elencamos:

- Caracterizar as transformações no mundo do trabalho e a relação com o trabalho docente, diante de uma conjuntura neoliberal;

- Identificar as reconfigurações pertinentes ao trabalho docente e suas interfaces com a agenda global da educação;
- Analisar os dados epidemiológicos da RMEB no período de 2019 a 2023 e suas implicações para o trabalho e adoecimento docente na Rede.

Justificativa

O interesse em pesquisar sobre trabalho e adoecimento docente iniciou-se com o ingresso, em 2012, na RMEB, através da aprovação no Concurso Público n.º 01/2011, para o cargo de Técnica Pedagógica, sendo meu primeiro contato/experiência na escola pública, atuando, em novembro do mesmo ano, no Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador – NAST, espaço físico localizado na Sede da Secretaria Municipal de Educação de Belém, o qual tem por missão a promoção da saúde dos/as profissionais em educação da Rede.

Lá, pude vivenciar experiências únicas, aprender com profissionais de outras áreas, presenciar e realizar a escuta profissional de professores/as adoecidos/as, visitar espaços educativos e sofrer com inquietações provenientes da escuta no que se refere: à estrutura física das escolas, quantidade de alunos/as por turma, as intensas jornadas de trabalho, adoecimentos e frustrações quanto ao exercício e à carreira docente.

Desenvolver atividades profissionais em um espaço laboral com uma demanda diária, envolvendo sujeitos adoecidos ou em processo de adoecimento, despertou em mim algumas questões que serviram de motivação para pesquisar a relação entre o trabalho docente e o adoecimento. Recordo-me de momentos em que presenciei jovens professores/as na RMEB (em idade e tempo de serviço) afastados/as por licença-saúde ou em readaptação provisória, alguns, inclusive, ainda em estágio probatório; ou, ainda, professores/as em “fim de carreira”, no aguardo de aposentadoria, totalmente adoecidos/as ou decepcionados/as com o trabalho, com a escola, com a política e com a educação de modo geral.

É nesse contexto que busco investigar na RMEB a relação entre o trabalho docente e o adoecimento, pois, ao longo desses 10 anos de atuação direta com essa temática, compreendi a importância da saúde para o desenvolvimento das atividades inerentes à profissão docente. Percebo a saúde não apenas como a ausência de doenças ou exames dentro de uma normalidade médica, mas como algo que envolve, além das questões biológicas, aspectos sociais, afetivos e econômicos.

A situação e a realidade de saúde e/ou adoecimento dos/as profissionais da educação, especialmente dos/as docentes, têm como cenário e reflexo as mudanças ocorridas nas funções exercidas por esses sujeitos ao longo do processo de reforma da educação brasileira nas últimas

décadas. As novas exigências e encargos, de cunho imediatista e capitalista, fazem com que “[...] o professor se veja submetido às mesmas condições dos trabalhadores fabris, pois a escola adquire a nova função de formar trabalhadores. O aluno passa a ser visto como produto e a escola como uma instituição produtora da força de trabalho” (Francelino, 2003, p. 136), gerando uma série de acúmulos que, por sua vez, resultam em adoecimento físico, psicológico e mental.

A respeito da discussão sobre o trabalho e adoecimento dos/as professores/as da educação pública, destacamos algumas pesquisas realizadas no Município de Belém. A professora Maria Izabel Alves dos Reis apresentou a dissertação intitulada “Gestão, Trabalho e Adoecimento Docente: caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque” (2009), tendo como foco a Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Profº Eidorfe Moreira – FUNBOSQUE. O objetivo do estudo foi analisar a relação entre trabalho e saúde docente, correlacionando-a com as mudanças na gestão da Fundação no período de 1996 a 2006. A autora concluiu que há, de fato, uma relação entre a gestão e o adoecimento/afastamento dos/as docentes da FUNBOSQUE.

Ainda no campo do adoecimento, mas com foco nos/as professores/as de Educação Física, Rogério Gonçalves de Freitas apresentou a dissertação intitulada “As condições de vida no trabalho e a saúde de professores de educação física no município de Belém-PA” (2010), com o objetivo de analisar as condições de trabalho e saúde desses/as profissionais. O estudo revelou resultados que apontam para um ambiente de trabalho precarizado, impactando diretamente na saúde e na vida dos/as docentes, além de identificar um alto índice de adoecimento fonoaudiológico entre os/as professores/as. O estudo também destacou a maior incidência de adoecimento entre o sexo feminino.

Destacamos, por conseguinte, a tese de doutorado da professora Maria Izabel Alves dos Reis, intitulada “O Adoecimento dos Trabalhadores Docentes na Rede Pública de Ensino de Belém-Pará”. Nessa pesquisa, a autora investigou o adoecimento dos/as trabalhadores/as docentes no Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino de Belém (RME), no Estado do Pará, a partir das reformas educacionais implementadas entre 2005 e 2012. A problemática de pesquisa buscava responder à questão: “Que fatores contribuíram para o adoecimento dos/as trabalhadores/as docentes nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) entre 2005 e 2012?”, cujo motivo era investigar as causas do adoecimento entre os docentes. A autora evidencia as reformas educacionais implementadas no período, que estavam alinhadas com as orientações do governo federal, mas que não atentaram para a complexa realidade da educação

municipal. Esse período foi marcado pela ruptura com as políticas orientadas pelo Projeto Pedagógico da Escola Cabana, que permitia uma maior participação dos sujeitos na resolução dos problemas escolares

O presente estudo foca na realidade expressa nos perfis epidemiológicos emitidos pelo NAST, que demonstram o grande número de casos de adoecimento na RMEB, especialmente entre a categoria docente. Assim, o caminho para a construção deste estudo destaca-se pelo processo realizado na pesquisa exploratória e de campo, com o objetivo de mapear a RMEB e ouvir os sujeitos que atuam nos 08 (oito) espaços administrativos do município de Belém.

Realizamos uma análise do processo de transformação do mundo do trabalho, no contexto do modo de produção capitalista, marcado pela exploração da classe trabalhadora, o que gera alterações em toda a classe, com repercussões no trabalho e no adoecimento docente. Abordamos, ainda, o contexto de precarização do trabalho, a intensificação das jornadas com longas horas, a fusão entre trabalho e lar, com aumento durante o período pandêmico, além da influência das provas e avaliações em larga escala, bem como o impacto dos OI's na (re)configuração do trabalho docente e no redirecionamento dos objetivos da escola, dentro de uma lógica empresarial.

Apresentamos o perfil epidemiológico na RMEB, fazendo uma comparação em três momentos: antes, durante e pós-pandemia, destacando as patologias que mais acometeram os/as servidores/as docentes e evidenciando o crescimento do adoecimento mental. Destacamos que o impacto da pandemia no contexto educacional docente ultrapassou os limites físicos da escola, acarretando consequências na vida afetiva e pessoal desses sujeitos.

A pandemia da Covid-19³ atuou como um catalisador para processos já presentes no âmbito educacional, revelando uma realidade que já existia antes deste contexto, porém que evidenciou novos fatores que influenciaram o trabalho docente. Dalila Andrade Oliveira (2020) argumenta que este período

[...] revelou um conjunto de situações desconhecidas (ou ignoradas) até então, que interfere consideravelmente na organização do trabalho pedagógico e que exige novas e diferentes condições de trabalho. Desde a ausência dos meios necessários para o pleno desenvolvimento das atividades, ou seja, a falta de equipamentos adequados,

³ Foi um período de barbárie, no qual a humanidade enfrentou uma das grandes tragédias mundiais. No Brasil, Alvarenga e Silveira (2021) destacam que o desemprego já apresentava números alarmantes antes da pandemia e aumentou consideravelmente durante esse período, atingindo 14,7% no primeiro trimestre de 2021, o que resultou em um recorde de 14,8 milhões de brasileiros desempregados, com destaque para a precarização das relações de trabalho e o aumento da informalidade, afetando toda a sociedade. Sobre isso, Souza (2021) considera que essa intensificação da precariedade no trabalho foi facilitada pela mais recente reforma trabalhista, pelo avanço do regime de acumulação enxuto e flexível do capital e pelas políticas públicas de emprego e renda sob a perspectiva neoliberal, mediadas pela Terceira Via.

como computadores, *tablets*, microfones e câmeras, a conexão de redes de internet, a formação insuficiente para lidar com os programas e os recursos tecnológicos, a pouca (ou total ausência de) experiência com ambientes virtuais, até questões relacionadas ao suporte pedagógico para a realização do trabalho (Oliveira, 2020, p.34, grifo da autora).

A autora destaca as situações trazidas pela pandemia para a organização do trabalho docente, evidenciando questões que vão além dos recursos materiais, abrangendo também o processo de formação docente. Dessa forma, analisamos as consequências dessa conjuntura para o trabalho e adoecimento docente na RMEB, com base na premissa de uma sociedade marcada pelo avanço do capital nas relações de vida, afeto, trabalho e adoecimento, em uma lógica orientada pela busca incessante pelo lucro em detrimento da vida. Essa realidade foi claramente evidenciada na pandemia, quando se observou a extrema preocupação com o colapso econômico. É evidente que o/a trabalhador/a docente sofreu com esse processo, pois, além do medo, haviam outras responsabilidades e cobranças, reverberando diretamente na sua saúde e adoecimento.

Dessa forma, refletir sobre proposições de políticas públicas para a saúde e o trabalho docente não se limita à simples caracterização do adoecimento e aos incidentes que se tornaram comuns para essa categoria, como o sofrimento psíquico e físico. A saúde do/a profissional docente precisa e deve ser repensada também em um contexto mais amplo, considerando as relações presentes nas manifestações do fenômeno do adoecimento, assim como as relações de trabalho e os recursos disponíveis para sua realização.

Percurso metodológico

Pesquisar é o ato de implementação do estudo analítico sobre um dado fenômeno, que deve estar alicerçado a partir de um conjunto de procedimentos, técnicas, instrumentos de pesquisa e com uma boa solidez na análise dos dados empíricos coletados com vistas ao alcance dos resultados ou respostas a um problema. A pesquisa é definida, também, como um procedimento racional e sistemático, cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas que são apresentados (Gil, 2007).

Lakatos e Marconi (1996, p. 15) afirmam que a pesquisa não se limita a “procurar a verdade”, pois defendem que é “[...] encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos”. Percebe-se que a pesquisa exige responsabilidade do/a pesquisador/a, pois se trata não apenas de um processo investigativo ou de um método de inquirição, mas de

um processo que permite, sobretudo, obter compreensões profundas acerca de um problema ou fenômeno, seja ele local, regional ou nacional.

Nessa perspectiva, propomos para esse estudo a **abordagem qualitativa**, que se constitui em um modelo científico clássico que, ao mesmo tempo, busca e permite, a quantificação dos fenômenos sociais, bem como a interpretação, a análise e a reflexão qualitativa dos dados alcançados. A pesquisa qualitativa é um método de investigação usado principalmente em ciências sociais e humanas, cujo foco está na compreensão profunda de fenômenos sociais, culturais, comportamentais e subjetivos. Em vez de se concentrar em números e estatísticas (como na pesquisa quantitativa), busca explorar as percepções, opiniões, atitudes, motivações e experiências pessoais, permitindo “[...] dar voz às pessoas, em vez de tratá-las como objetos” (Bauer; Gaskell; Allum, 2008, p.30).

Esta abordagem não se resume a uma verificação fria de números ou resultados, como uma mera ação produtivista (quantidade), posto que permite uma análise teórica, sistemática e global dos ambientes e sujeitos partícipes do fenômeno pesquisado (qualidade). Minayo (1994, p. 21) aponta que a “[...] pesquisa qualitativa responde as questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Inicialmente, a fim de obter uma **maior aproximação e convivência com o campo da pesquisa, com os sujeitos, realizamos uma pesquisa exploratória**. Essa etapa “[...] busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (Severino, 2007, p. 107). Consideramos esse ponto de suma importância para reunir informações acerca do objeto de pesquisa, além de promover a aproximação com os sujeitos da pesquisa, os/as docentes, como uma etapa preliminar e correlacionada com a pesquisa de campo.

Como procedimentos de coleta de dados e convivência com os sujeitos trabalhadores/as da Rede Municipal de Educação de Belém, inicialmente aplicamos um **questionário na fase de pesquisa exploratória**, com perguntas abertas e fechadas, para 16 (dezesesseis) professores/as, sendo 02 (dois) de cada distrito administrativo. Esse instrumento é uma “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores” (Gil, 2008, p. 121). Dessa forma, foi possível extrair dados relacionados ao contexto, às condições e à satisfação com o trabalho; aos sentimentos vinculados ao exercício da docência; à ocorrência de adoecimentos; além de aspectos diretamente relacionados à valorização do/a trabalhador/a docente.

Utilizamos a **entrevista semiestruturada** com 08 (oito) professores/as na fase da pesquisa de campo, sendo 01 (um) de cada distrito administrativo. Após diálogo, esses sujeitos aceitaram participar da pesquisa. Para eles, aplicamos a entrevista semiestruturada, conforme proposta de Gil, posto que é

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (Gil, 2008, p.109).

As entrevistas, foram construídas com o objetivo de escutar os sujeitos, dentro de questões interligadas com o campo da pesquisa, abordando pontos relacionados ao desenvolvimento do trabalho docente, o atravessamento da pandemia, as avaliações em larga escala e o adoecimento da classe, reservando um momento para que pudessem acrescentar dados não abordados durante as perguntas.

Utilizamos alguns critérios importantes para a escolha dos sujeitos participantes da pesquisa, a saber:

1. Professor/a que tenha apresentado, no período do estudo, afastamento médico superior a 90 (noventa) dias;
2. Professor/a com Readaptação Provisória e/ou Definitiva no período do estudo;
3. Professor/a sem qualquer tipo de licença médica e/ou readaptação, mas que se considera adoecido/a ou deseja participar da pesquisa.

A pesquisa integra, também, a **análise de documentos**, tais como relatórios quantitativos emitidos anualmente pelo NAST, que tratam do perfil epidemiológico da RMEB, em conformidade com o que diz Prates (2012, p.117), pois: “[...] reitera-se, portanto, a necessária relação entre quantificação e qualificação para a efetivação de diagnósticos e planos, cuja consistência indubitavelmente depende da realização de investigações mais amplas e de qualidade”.

Nosso recorte temporal abrange os últimos 05 (cinco) anos (2019 a 2023), considerando dados anteriores e posteriores à pandemia do Coronavírus SARS-CoV-2, no intuito de demonstrar que o processo de adoecimento dos/as docentes na RMEB, não está diretamente relacionado à pandemia, mas correlato ao trabalho desenvolvido por estes/as trabalhadores/as. No entanto, é evidente a marca deixada pelo período pandêmico na vida e trabalho, de todos e todas, neste estudo evidenciaremos o encontro da pandemia com um cenário de docentes já adoecidos/as, dessa podemos usar de forma metafórica, a pandemia como um acontecimento

que maximizou uma realidade de trabalhadores/as em condições de trabalho precarizado e adoecidos/as.

Nesse sentido, destacamos que além das condições objetivas dos/as trabalhadores/as docentes, nos deparamos com um processo de construção e fortalecimento de políticas educacionais que não dialogam na recomposição para melhores condições de trabalho, valorização e conseqüentemente o bem-estar e saúde dos/as trabalhadores/as, sobretudo após o período pandêmico em 2020, que impactou diretamente os processos de trabalho no campo educacional.

As estratégias das políticas educacionais, orientadas não com base na realidade expressa do cenário de trabalho e adoecimento docente, especialmente na educação pública, atendem a uma demanda externa ao contexto educacional, vinculada aos interesses do capital, como aponta Laval (2019, p. 36), “[...] o novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica”. A reconfiguração do espaço escolar em moldes empresariais acarreta mudanças em todos os sujeitos que compõem e atuam no campo educacional, como os/as professores/as.

Para o mercado, esse sujeito torna-se uma figura representativa para alcançar um objetivo mercadológico: a formação de capital humano. A educação, então, não é vista como investimento na/para construção de um sujeito crítico, na direção da emancipação e na luta por melhores condições de vida, mas como um produto a serviço do capital, a luz dos moldes empresariais, com vistas na obtenção de lucros (Laval, 2019). Com isso, os processos de adoecimento docente podem se tornar irrelevantes ou, até mesmo, ser tratados de maneira pejorativa pela mídia, considerando que, a máxima no mundo empresarial é ganhar, obter lucros, independentemente das condições de vida, saúde e adoecimento dos/as sujeitos envolvidos no processo.

Considerando as definições metodológicas, a organização do percurso deste trabalho definiu, inicialmente, realizar um levantamento das produções acadêmicas, revisão da literatura e/ou estado do conhecimento com recorte temporal de 2012 a 2022, tanto na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (Teses e Dissertações), como na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, utilizando os seguintes descritores: trabalho docente *AND* adoecimento e professor *AND* adoecimento.

Foram adotados refinamentos de busca em ambos os *sites*, utilizando o recorte temporal de 10 anos (2012 a 2022) e, em seguida, o refinamento por área do conhecimento; neste ponto, usou-se áreas diferentes para cada *site*: na CAPES, utilizou-se: educação / ensino / sociais e humanidades. Já no BDTD, a área do conhecimento adotada foi Ciências Humanas e Educação.

No último refinamento, foram usados os seguintes **critérios de inclusão**: i) *sujeitos da pesquisa serem professores/as da educação básica*, ii) *educação pública*, iii) *leitura dos resumos* iii) *entrevistas e questionários como técnica de coleta de dados*. Dentro deste ponto é importante informar quais os **critérios de exclusão** do presente estudo: i) *trabalhos repetidos*, ii) *pesquisas em educação profissionalizante/superior/pós-graduação*, iii) *trabalhos não disponíveis nas plataformas de busca*, iii) *pesquisas em estado da arte ou do conhecimento, documental e revisão de literatura*.

A revisão da narrativa envolveu 21 (vinte e um) trabalhos, sendo 17 (dezessete) dissertações e 04 (quatro) teses, para identificar quais as dificuldades apontadas e as lacunas encontradas nas pesquisas envolvendo o trabalho docente e o adoecimento de professores/as da educação básica na rede pública de ensino no Brasil. Das produções selecionadas, 20 (vinte) foram encontrados na plataforma de busca da CAPES e 01 (um) no site do BDTD.

Nos quadros abaixo (01 e 02), divididos em dissertações e teses, após todo o processo de busca, refinamentos, critérios de inclusão/ exclusão; as seguintes produções foram selecionadas:

Quadro 01 – Produção acadêmica analisada - dissertações.

Título	Autor/a	Sujeitos da pesquisa	Universidade	Ano de Publicação
O trabalho docente e a saúde do professor: configurações e determinantes do trabalho de ensinar.	Cámala de Menezes Costa Moreno.	Professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental.	Universidade Federal do Acre.	2016
Corpo e adoecimento na percepção docente.	Marceli Schuster Sousa.	Professores/as da rede municipal de educação de Cascavel, PR.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná.	2016
Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal.	Geny Gonçalves dos Reis.	Professores/as da educação básica.	Universidade Federal de São Carlos.	2017
Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional.	Rosemary Gonçalves de Oliveira.	Professores/as da educação infantil e fundamental.	Universidade Nove de Julho.	2017
As significações de professores readaptados sobre as condições de trabalho docente e suas implicações no processo de adoecimento.	Camila Domingues.	Professoras da rede estadual de São Paulo.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.	2018
Saúde do professor: um estudo sobre o adoecimento no trabalho a	Dlane Lima Frota.	Professores/as da rede pública municipal de	Universidade Federal do Ceará.	2019

partir do olhar docente.		Fortaleza.		
Processos de medicalização e trabalho docente: reflexões sobre o adoecimento de professoras da rede pública de Salvador/BA.	Erika Carvalho Silva.	Professoras da educação básica da rede pública de Salvador.	Universidade Federal da Bahia.	2020
O adoecimento de professores das escolas estaduais de Santo Antônio de Pádua/RJ: uma análise a partir dos processos de precarização do trabalho.	Thalles Azevedo Ladeira.	Professores/as da rede estadual de Santo Antônio de Pádua/RJ.	Universidade Federal Fluminense.	2020
A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente.	Abília Ana de Castro Neta.	Professores/as da rede estadual de Candiba-BA.	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.	2020
Síndrome de Burnout: um estudo com docentes de uma escola estadual de Campo Grande-MS.	Beatriz Alexandra Barbosa de Barros.	Professores/as da rede estadual de Campo Grande – MS.	Universidade Católica Dom Bosco.	2020
Adoecimento psíquico do professor e seus reflexos no processo de ensino em unidades escolares da rede municipal de campos dos Goytacazes-RJ.	Camilla Paiva Silva Crespo.	Professores/as do 1º ao 5º ano.	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.	2021
O adoecimento do professor, estratégias de enfrentamento e resistência.	Natalia Cristina de Souza Moreira.	Professores/as da educação básica.	Faculdade de Inhumas.	2021
Adoecimento de professores em atividade laboral da rede pública municipal de ensino de Quixadá – CE.	Sheila Maria Gonçalves da Silva.	Professores/as da Rede Pública Municipal de Quixadá-CE.	Universidade Estadual do Ceará.	2021
A precarização do trabalho na educação e possíveis consequências sobre o adoecimento dos docentes.	Pablo Cardoso Maia.	Professores/as do ensino fundamental.	Universidade Federal do Pará.	2021
Mal-estar docente, trabalho e adoecimento profissional nos territórios da escola pública estadual de Santa Rosa/RS.	Marcelo Ordesto Rodrigues.	Professores/as da rede pública estadual de Santa Rosa/RS.	Universidade Federal da Fronteira Sul.	2021
A condição de trabalho dos professores na educação básica e sua relação com o adoecimento.	Sanderis Aline Saldanha Lima.	Professores/as da educação básica de Limoeiro do Norte.	Universidade Estadual do Ceará.	2021
Implicações das políticas educacionais nas condições de trabalho e no adoecimento/readaptação dos professores da rede estadual de São Paulo.	Bruno Cesar Costa Ribeiro Mira.	Professores do ensino médio da rede estadual de São Paulo.	Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	2022

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na CAPES e BDTD (2023).

No quadro 02, temos as 04 (quatro) produções a nível de doutorado:

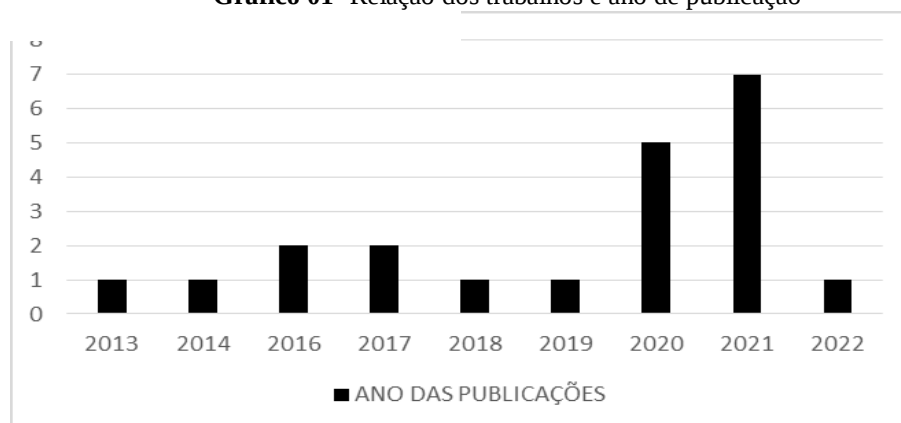
Quadro 02 – Produção acadêmica analisada – teses.

Título	Autor/a	Sujeitos da pesquisa	Universidade	Ano de Publicação
Do mal-estar à readaptação: o que causa o adoecimento e o afastamento da função docente.	Rita Melania Webler Brand.	Professores da rede pública estadual de Toledo.	Universidade Federal de Pelotas.	2013
O adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de ensino de Belém-Pará.	Maria Izabel Alves dos Reis.	Professores do ensino fundamental da rede pública de Belém.	Universidade Federal do Pará.	2014
Mal-estar e adoecimento docente no contexto da educação infantil.	Maria José Pereira de Oliveira Dias.	Professoras da educação infantil de Goiânia.	Pontifícia Universidade Católica de Goiás.	2020
Adoecimento docente na rede pública estadual de ensino em Alagoas.	Geisa Carla Gonçalves Ferreira	Professores da rede pública estadual de Alagoas.	Universidade Federal de Alagoas.	2021

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na CAPES e BDTD (2023).

É possível notar um crescimento nas produções a partir do ano de 2020, conforme demonstrado no Gráfico 01 abaixo:

Gráfico 01- Relação dos trabalhos e ano de publicação

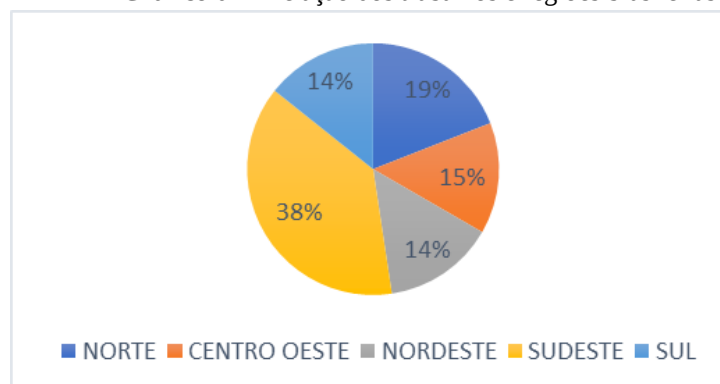


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na CAPES e BDTD (2023).

Os dados indicam que algumas análises cruciais devem ser realizadas ao observar o aumento das publicações a partir de 2020, ano em que teve início a pandemia de Covid-19. Conclui-se que esse evento provocou mudanças em toda a estrutura social, seja nas áreas sanitária, econômica, social ou educacional, transformações essas que se refletem nas pesquisas e produções acadêmicas.

Outro ponto relevante diz respeito às regiões do Brasil onde se concentram os trabalhos selecionados para este estudo. O Gráfico 02, a seguir, ilustra a distribuição dessas publicações

Gráfico 02 - Relação dos trabalhos e regiões brasileiras



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na CAPES e BDTD (2023).

A concentração das pesquisas no sul e sudeste do Brasil é um fato que pode ser explicado com base no quantitativo de programas de pós-graduação nestas regiões, em comparação com o restante do território brasileiro.

Os dados analisados são provenientes das produções selecionadas na pesquisa realizada nos *sites* da CAPES e BDTD, das quais 17 (dezessete) são Dissertações e 04 (quatro) referem-se a Teses. Para facilitar a organização, optou-se por agrupar os trabalhos nas seguintes categorias: **Condições de Trabalho, Políticas Educacionais, Mal-Estar Docente, Transtornos Mentais, Percepção Docente e Medicalização.**

Os estudos evidenciam o adoecimento de professores e professoras em correlação com a precarização dos espaços educativos, a intensificação do trabalho e tecem duras críticas aos processos avaliativos que impõem uma forte pressão sobre os/as docentes. Isso ocorre porque o trabalho docente é medido por meio de provas e o baixo desempenho sugere que o/a educador/a não desenvolveu adequadamente o trabalho pedagógico, sem levar em consideração o espaço físico de trabalho, bem como as condições sociais, geográficas e ambientais.

O adoecimento mental foi um tema recorrente em grande parte das pesquisas, mesmo quando não era o objetivo principal do estudo. Os resultados revelam educadores/as em processos de adoecimento psíquico, com altos níveis de estresse e Síndrome de Burnout, caracterizada pelo esgotamento físico e mental em função do trabalho.

É importante destacar o estudo sobre a medicalização e o trabalho docente, no qual apenas professoras foram entrevistadas, para estabelecer uma possível relação entre o trabalho

docente, o adoecimento e o sexo. Nos resultados da dissertação de Silva (2020), observou-se um índice alarmante: 96% dos casos de adoecimento eram de mulheres. Esse dado pode estar relacionado às funções atribuídas pela sociedade, em grande parte patriarcal, que impõe à professora uma carga de trabalho além da escola, incluindo tarefas domésticas, cuidados com os/as filhos/as, entre outras responsabilidades.

As transformações provocadas pelo sistema capitalista também estiveram presentes nos estudos analisados, que associaram o adoecimento docente às políticas neoliberais presentes no ambiente escolar.

As produções acadêmicas estão majoritariamente concentradas nas regiões Sul e Sudeste, enquanto as regiões Norte e Nordeste apresentam os menores números. Isso evidencia a necessidade de pesquisas direcionadas a essas regiões do Brasil, cujas particularidades demográficas diferem das demais, especialmente em aspectos como economia, investimentos em educação e índices de pobreza.

Este estudo se revela como necessário no contexto histórico atual, considerando o estágio em que nos encontramos enquanto sociedade de classes. Ao discutir o trabalho e o adoecimento docente na RMEB, é fundamental considerar as implicações⁴ contemporâneas no campo do trabalho docente, já abordadas no contexto da problematização deste texto, bem como o impacto da pandemia, que afetou e continua a afetar a humanidade como um todo, gerando consequências de diversas ordens que mulheres, homens, crianças, jovens, adultos e idosos enfrentam.

Análise e tratamento dos dados

As entrevistas realizadas com os/as 08 (oito) professores/as que aceitaram ter suas falas gravadas e utilizadas para fins acadêmicos e científicos, passaram por um processo de tratamento para que assim realizássemos uma análise mais aprofundada para atender aos objetivos deste estudo. Para este procedimento, adotamos a técnica de análise de conteúdo, com base em Franco (2018), pois,

⁴ Essas implicações estão relacionadas com as políticas públicas, construção de bases comuns que atingem diretamente a prática pedagógica do/a professor/a, de forma a redirecionar a prática docente. Os objetivos desses documentos, construídos com base no pensamento neoliberal, é atender o mercado, nesse sentido o fazer docente precisa estar correlacionado a um conjunto de normativas para alcançar métricas avaliativas, sobretudo nas avaliações em larga escala. Poderíamos também destacar nesse processo, a responsabilização docente, as bonificações, a perda da autonomia docente; fatos previstos nos documentos produzidos pelos OI's, a exemplo das normativas para alcançar professores/as excelentes, no documento produzido pelo Banco Mundial (Será discutido na seção 3 deste estudo).

[...] o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido. Sentido que não pode ser considerado ato isolado (Franco, 2018, p. 21).

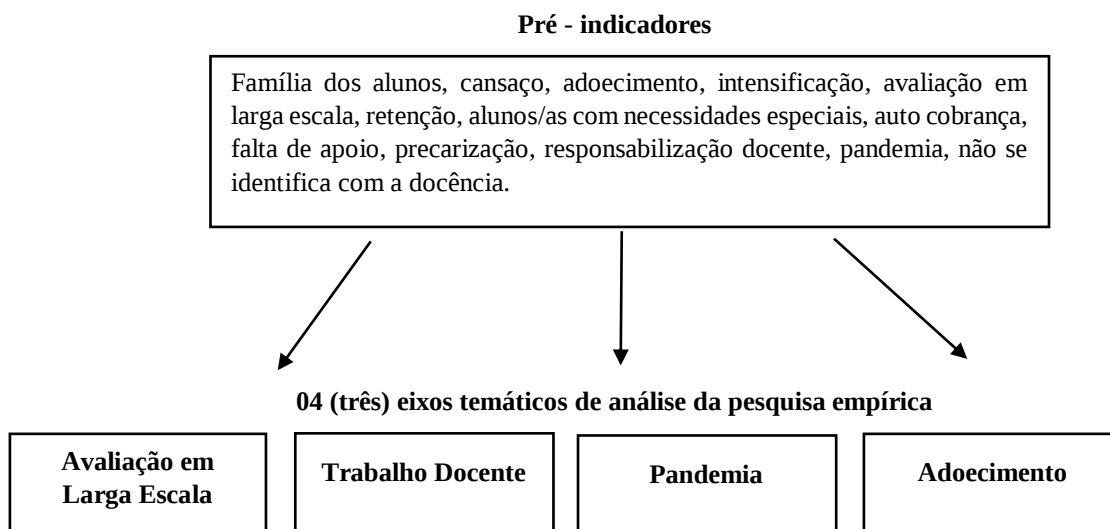
No contexto deste estudo, o início da análise ocorreu no momento das entrevistas, da troca, da percepção das pausas, dos choros, da insatisfação em responder algumas perguntas do roteiro proposto. Fatos que, conforme a autora afirma, expressam um significado para além do escrito, do verbalizado. Dessa forma, entendemos que a análise de conteúdo também compreende aspectos que ultrapassam a mensagem verbal.

As entrevistas foram realizadas de forma individual, no espaço de trabalho de cada professor/a, e gravadas no aparelho celular da pesquisadora. Destacamos que todos/as assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Posteriormente, realizamos a transcrição fiel das falas para iniciarmos o processo de pré-análise, expressa em alguns pontos importantes, já destacados por Franco (2018):

- Leitura Flutuante – “[...] estabelecer contatos com os documentos a serem analisados e conhecer os textos e as mensagens neles contidas, deixando-se invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas [...]” (Franco, 2018, p. 54). Nesse ponto da pré-análise, realizamos a leitura de todas as entrevistas, primeiramente de forma mais rápida e depois de forma mais pontual, fazendo uma relação com as categorias da pesquisa;
- A escolha dos materiais – elencamos 08 (oito) entrevistas para realizar a análise, todas transcritas, organizadas de acordo com as perguntas realizadas durante o processo da entrevista;
- Tratamento dos dados – após o processo de leitura, as entrevistas foram organizadas nas categorias pré-estabelecidas. No entanto, outras categorias poderiam emergir do campo, as quais podem diferenciar-se ou não das categorias pré-estabelecidas antes da pesquisa de campo.

Na etapa de tratamento dos dados, ao realizar uma segunda leitura mais atenta de cada entrevista, separamos na íntegra as respostas dos/as professores/as entrevistados/as, em uma tabela no *word*. O objetivo desta organização é realizar uma leitura mais densa, a fim de identificar pré-indicadores nas falas dos sujeitos. Dessa forma, foi possível perceber repetições de expressões, ideias e frases, que geravam uma espécie de aproximação e semelhança nas entrevistas, além de correlacionar com os objetivos propostos para o estudo, respostas imbricadas com as categorias centrais deste estudo: trabalho, adoecimento e saúde docente.

Foi possível iniciar uma nova etapa no tratamento dos dados: a elaboração dos indicadores e, posteriormente, a categorização. As falas foram realocadas em um outro documento, agora no *Excel*, por temática, os pré-indicadores, e por último agrupamos em eixos temáticos para a análise, conforme representado no esquema abaixo:



Diante dos 13 (treze) pré-indicadores que emergiram da análise de conteúdo das falas dos/as 08 (oito) professores/as entrevistados/as, agrupamos em 04 (quatro) eixos de análise para este estudo. Para melhor visualização dos indicadores em cada categoria macro, observar o quadro abaixo:

Quadro 03 – Categorias da Pesquisa Empírica

Eixo de Análise	Pré-indicadores
Avaliação em Larga Escala	Avaliação em larga escala, retenção e responsabilização docente.
Trabalho Docente	Família dos alunos, alunos com necessidades especiais, retenção e não se identifica mais com a docência.
Pandemia	Falta de apoio, intensificação e precarização.
Adoecimento	Cansaço, adoecimento e auto cobrança.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise das entrevistas (2023).

Na última sessão desta dissertação, será discutido com maior ênfase, as categorias empíricas da pesquisa, assim como os dados obtidos por meio dos relatórios anuais construídos pelo NAST. No entanto ao longo de todas as sessões deste estudo, será possível observar que elas estão presentes ao longo do texto, seja na construção da segunda sessão quando destacamos o processo do trabalho e trabalho docente, na terceira sessão com as avaliações em larga escala e na quarta sessão com o adoecimento na RMEB.

O processo metodológico deste estudo, corrobora para a evidencia teórica e prática do objeto de nosso estudo, evidencia além das produções no meio acadêmico, a realidade de professores/as no município de Belém, cuja vida e saúde estão comprometidas em processos de adoecimento, desgaste físico e emocional, os quais estão diretamente relacionados a realidade do trabalho docente, especificamente de um trabalho docente desenvolvido com as especificidades próprias do território amazônico, com escolas nas ilhas, no campo, na cidade, na periferia.

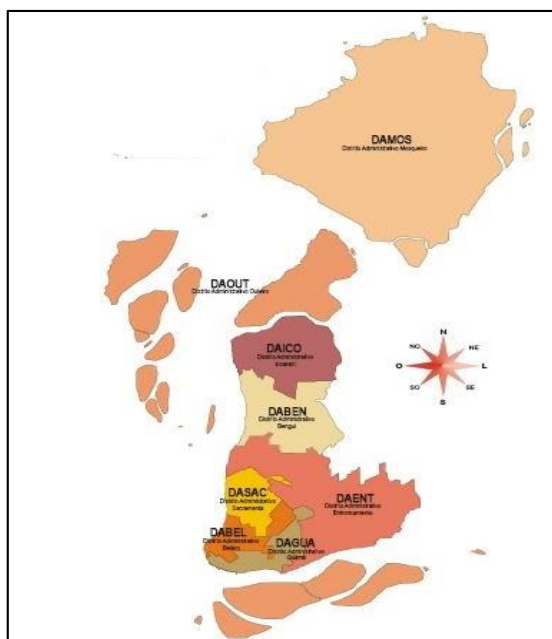
Lócus de pesquisa

A Rede Municipal de Ensino da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC da Prefeitura Municipal de Belém – PMB foi o *lócus* desta pesquisa. Atualmente, a SEMEC possui 4.331 servidores/as do quadro de magistério, dos quais 3.772 são professores/as, sendo 2.926 efetivos/as e 846 temporários/as.

A pesquisa de campo foi realizada em 08 (oito) espaços educativos, os quais foram escolhidos com base nos relatórios emitidos pelo NAST. Utilizamos o relatório do ano de 2022, que aponta o quantitativo de licenças, sejam elas de saúde, readaptação provisória ou readaptação definitiva. As escolas escolhidas foram as que no referido ano apresentaram um maior número de licenças médicas.

Convém destacar que a dinâmica da pesquisa permitiu constatar dificuldades nos espaços físicos da Rede, bem como percepções de alguns participantes, como o receio de abordar temas delicados, como o próprio adoecimento. Além disso, surgiram falas que remetem à luta da categoria diante de problemas como assédio, precarização, falta de atratividade para a permanência na profissão e recordações de gestões anteriores. Em algumas escolas, o diálogo ocorreu de forma tranquila; em outras, houve questionamentos sobre o propósito da pesquisa, o destino das informações e a segurança dos/as participantes ao falar.

Na Figura 01, abaixo, apresentamos o mapa dos Distritos Administrativos de Belém.

Figura 01 – Mapa dos Distritos Administrativos de Belém/PA

Fonte: Prefeitura Municipal de Belém (2015).

Atualmente, a SEMEC possui um quantitativo de 204 (duzentos e quatro) espaços educativos, que são:

- Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEIs;
- Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental – EMEIFs;
- Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs;
- Escolas Municipais de Educação do Campo – EMECs;
- Unidades de Educação Integral – UEIs;
- Organização da Sociedade Civil - OSCs.

A organização desses espaços educativos na RMEB está disposta em 08 (oito) Distritos Administrativos de Belém, detalhados no Quadro 04:

Quadro 04 – Distritos Administrativos de Belém e bairros de abrangência.

Nº	Distrito	Bairros de Abrangência
01	Distrito Administrativo de Belém (DABEL)	Batista Campos, Campina, Cidade Velha, Nazaré, Reduto, São Brás, Umarizal e Marco.
02	Distrito Administrativo do Benguí (DABEN)	Benguí, Cabanagem, Coqueiro, Parque Verde, Pratinha, São Clemente, Tapanã e Una.
03	Distrito Administrativo do Entroncamento (DAENT)	Águas Lindas, Aurá, Castanheira, Curió-Utinga, Guanabara, Mangueirão, Marambaia, Souza, Val-de-Cans, e Universitário.
04	Distrito Administrativo de Outeiro	Água Boa, Brasília, Itaiteua, e São João do Outeiro.

	(DAOUT)	
05	Distrito Administrativo da Sacramenta (DASAC)	Barreiro, Fátima, Maracangalha, Miramar, Pedreira, Sacramenta, e Telegráfo.
06	Distrito Administrativo de Icoaraci (DAICO)	Águas Negras, Agulha, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Maracacueira, Paracuri, Parque Guajará, Ponta Grossa, e Tenoné.
07	Distrito Administrativo de Mosqueiro (DAMOS)	Aeroporto, Ariramba, Baía do Sol, Bonfim, Carananduba, Caruará, Chapéu Virado, Farol, Mangueiras, Maracajá, Marahú, Murubira, Natal do Murubira, Paraíso, Porto Arthur, Praia Grande, São Francisco, Sucurijuquara, e Vila.
08	Distrito Administrativo do Guamá (DAGUA)	Canudos, Condor, Cremação, Guamá, Jurunas, Montese (Terra Firme).

Fonte: Organizado pela autora, com base nas informações obtidas no *site* da Prefeitura Municipal de Belém (2023).

É importante destacar as especificidades de cada território onde as escolas estão inseridas. Um exemplo é a Escola do Campo Milton Monte, localizada na Ilha do Combú, cujo acesso se dá por meio de barco, canoa ou lanchas. A escola atende aos/as alunos/as ribeirinhos/as. Já a Escola Maria Madalena Travassos está situada no distrito de Mosqueiro, uma ilha fluvial e região turística com muitas praias de água doce, localizada a 70 km da capital paraense.

Além das questões relacionadas à localização e ao meio de transporte, é fundamental ressaltar a realidade de vida e as condições sociais ao redor das escolas. As escolas localizadas nos distritos DABEL e DASAC estão mais centralizadas, com acesso mais rápido ao transporte público, enquanto os demais espaços estão nas áreas periféricas da cidade. No entanto, vale destacar a Escola Palmira Lins de Carvalho, do DAENT, que, apesar de estar na periferia, no bairro da Marambaia, encontra-se próxima a áreas de propriedade das Forças Armadas (Marinha), no conjunto Euclides Figueiredo

No Quadro 05, abaixo, destacamos o Distrito e o espaço educativo selecionado para a realização das pesquisas exploratória e de campo.

Quadro 05 – Escolas da RMEB, selecionadas para pesquisa de campo.

Nº	Distrito Administrativo	Espaço Educativo
01	DABEL	EMEIF Francisco da Silva Nunes
02	DABEN	EMEIF Alana Barboza
03	DAENT	EMEIF Palmira Lins de Carvalho
04	DAOUT	EMEC de Educação do Campo Milton Monte
05	DASAC	EMEIF Amância Pantoja
06	DAICO	EMEIF Ayrton Senna
07	DAMOS	EMEC Maria Madalena Travassos

08	DAGUA	EMEF Honorato Filgueiras
----	-------	--------------------------

Fonte: Elaborado pela autora, a das escolas selecionadas para pesquisa (2022).

Perfil dos sujeitos

Os sujeitos deste estudo são professores/as efetivos/as que já atuavam na RMEB antes de 2019, ou seja, antes da pandemia, o que nos possibilitou analisar os impactos no trabalho e no adoecimento docente no contexto pandêmico.

Como já mencionado, na pesquisa exploratória, aplicamos um questionário (presencial), com perguntas abertas e fechadas, a 16 (dezesesseis) docentes. Com base nos dados obtidos, 08 (oito) sujeitos participaram da etapa seguinte da pesquisa. A segunda fase, a entrevista semiestruturada, foi realizada com os/as 08 (oito) professores/as que aceitaram participar das entrevistas gravadas. Os materiais resultantes serão analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, com ênfase no trabalho docente e no adoecimento, com o objetivo de identificar a relação entre ambos.

O perfil dos/as professores/as que preencheram o questionário, quanto ao gênero e à idade, está na Tabela 01.

Tabela 01 - Gênero e faixa etária dos/as entrevistados/as

Faixa- etária	Gênero		Total
	Feminino	Masculino	
31 a 40 anos	02	-	02
	14, 30%	-	12,50 %
41 a 50 anos	06	01	07
	42,85%	50 %	43,75%
51 a 60 anos	06	01	07
	42,85%	50 %	43,75%
Total	14	02	16
	87,50%	12,50%	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na pesquisa exploratória (2023).

Ao analisarmos o aspecto relacionado ao gênero, observamos que 87,50% dos sujeitos se identificam como femininos e 12,50% como masculinos. Essa constatação corrobora com a afirmação de autores como Apple (1995, p. 33), que destaca que, na educação básica, “[...] a imensa maioria do corpo docente (de 1º e 2º grau) é constituída de mulheres (uma cifra que se torna ainda maior nas escolas primárias) [...]”.

Na Tabela 02, abaixo, apresentamos a relação entre idade e tempo de serviço dos professores/as:

Tabela 02 – Quanto ao tempo de serviço na Rede Municipal de Educação em função da Faixa Etária.

Faixa- etária	Tempo de Serviço					Total
	Zero a 05 anos	06 a 10 anos	11 a 15 anos	16 a 20 anos	21 ou mais	
31 a 40 anos	-	-	02	-	-	02
	-	-	28,57%	-	-	12,50%
41 a 50 anos	-	01	03	01	02	07
	-	33,33%	≈42,86%	100%	40%	43,75%
51 a 60 anos	-	02	02	-	03	07
	-	≈66,67%	28,57%	-	60%	43,75%
Total	-	03	07	01	05	16
	-	18,75%	43,75%	06,25%	31,25%	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na pesquisa exploratória (2023).

Considerando o parâmetro idade, 87,50% dos docentes estão na faixa etária entre 41 e 60 anos. Pode-se, preliminarmente, indicar que há um processo natural de envelhecimento na RMEB. Quanto ao tempo de serviço, 43,75% possuem entre 11 e 15 anos de carreira e 31,25% têm 21 anos ou mais, o que os aproxima do tempo de aposentadoria da categoria docente⁵.

Para preservar a identidade dos/as professores/as, foram atribuídos nomes fictícios a cada entrevistado/a. No Quadro 06, abaixo, destacamos essa nomenclatura, bem como as séries/ciclos que lecionam ou nas quais atuam atualmente

Quadro 06 – Professores/as entrevistados/as

Nº	Professor/a Entrevistado/a	Série/ciclo	Tempo de trabalho na docência	Tempo de trabalho de docência na RMEB	Idade	Situação Funcional
01	Professora Eliana	Professora de Educação Física dos ciclos I, II, III e IV / 1º, 2º, 3º e 4º totalidade ⁶ .	11 a 15 anos	11 a 15 anos	37 anos	Efetiva
02	Professora Maria	Professora do Ciclo I.	21 anos ou mais	06 a 10 anos	51 anos	Efetiva
03	Professor Pedro	Professora de Educação	24 anos	24 anos	57 anos	Efetivo

⁵ A Lei Nº. 7502, de 20 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o estatuto dos funcionários públicos do município de Belém, em seu artigo 162, informa: “[...] aos trinta anos de efetivo exercício em funções de magistério, se professor, e vinte e cinco anos, se professor com proventos integrais” (Belém, 1990, grifo nosso).

⁶ Resolução CME nº. 20, de 25 de maio de 2011 – Estabelece Diretrizes para a oferta da Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ensino Fundamental, na rede de escolas públicas municipais de Belém/PA, dessa forma: a 1ª Totalidade, corresponde ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental; a 2ª Totalidade, corresponde ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental; a 3ª Totalidade, corresponde ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental e a 4ª Totalidade, corresponde ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

		Física dos Ciclos I,II,III e IV.				
04	Professor Alberto	Professor de Geografia dos Ciclos III e IV.	11 a 15 anos	11 a 15 anos	41 anos	Efetivo
05	Professora Vânia	Professora do Jardim I e/ou Jardim II.	11 a 15 anos	11 a 15 anos	36 anos	Efetiva
06	Professora Fátima	Professora do Ciclo II.	24 anos	16 a 20 anos	49 anos	Efetiva
07	Professora Bianca	Professora do Jardim I e/ou Jardim II.	16 a 20 anos	11 a 15 anos	60 anos	Efetiva
08	Professora Solange	Professora readaptada na Biblioteca	21 anos ou mais	27 anos	47 anos	Efetiva

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na pesquisa exploratória (2023).

O período de seleção dos/as entrevistados/as considera o período da pandemia de Covid-19, sendo extremamente relevante para a análise e discussão do processo de trabalho e adoecimento docente. Isso porque a pandemia agravou um cenário educacional já precário, com docentes adoecidos/as, intensificando as relações e realidades preexistentes, além de gerar novas demandas.

Estrutura da dissertação

A dissertação está organizada, além desta *Introdução*, em mais quatro seções, sendo uma delas destinada às considerações finais do estudo.

Na segunda seção, *A configuração do trabalho docente diante de uma conjuntura neoliberal*, será feita uma análise das consequências das modificações no mundo do trabalho e as implicações para o/a trabalhador/a docente, assim como os impactos nas relações trabalhistas e no desenvolvimento das atividades laborais, com resultados na precarização do trabalho e na intensificação das jornadas. Esse processo interfere na qualidade do trabalho, vida e saúde dos/as trabalhadores/as, levando ao adoecimento.

A terceira seção, *Trabalho docente: agenda global e os impactos para a saúde docente*, abordará contextos vinculados a uma agenda globalmente estruturada para o campo educacional, com implicações diretas para o trabalho docente, em uma lógica empresarial de viés neoliberal, com uma centralidade e responsabilização para o/a docente, na perspectiva de transformação dos ideais da escola, para um modelo empresarial, com metas, competitividade e consequentemente pressão entre os/as trabalhadores/as docentes por melhores resultados nas provas de avaliações em larga escala.

Na quarta seção, *Adoecimento na Rede Municipal de Educação de Belém: análise epidemiológica de 2019 a 2023*, serão apresentados os dados disponibilizados pela RMEB por meio do perfil epidemiológico emitido anualmente pelo NAST, cujo objetivo é demonstrar

como o processo de adoecimento se apresentou nos últimos anos, caracterizado por eventos significativos para a educação, como a pandemia e a mudança de gestão na RMEB, com a transição de um governo de direita para uma gestão de esquerda. A seção também busca apontar quais patologias têm adoecido e afastado os/as servidores/as docentes, além de apresentar a análise das entrevistas e da pesquisa exploratória.

Nas *Considerações Finais* serão apresentadas as sínteses do estudo, destacando os dados da RMEB em correlação com o trabalho, a vida, a saúde e o adoecimento docente. Serão apontados os limites do estudo e possíveis investigações futuras que possam se associar a este estudo, com base nos achados encontrados durante a realização desta investigação.

2 A CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DIANTE DE UMA CONJUNTURA NEOLIBERAL

Nesta segunda seção, desenvolveremos questões que dialogam com o primeiro objetivo desta dissertação, voltadas para a construção de uma caracterização das transformações e vivências impostas à sociedade, com impacto direto no mundo do trabalho, especialmente no que diz respeito ao trabalho docente. O contexto para essa discussão será o modo de produção capitalista, considerando a conjuntura ideológica do neoliberalismo.

Para fundamentar o diálogo teórico, recorreremos às seguintes abordagens: as transformações no mundo do trabalho (Antunes, 2009; 2018), a problematização do modo de produção capitalista (Mészáros, 2011), o trabalho docente (Oliveira, 2010), o neoliberalismo (Harvey, 2008) e a subjetividade no contexto neoliberal (Dunker, 2022).

A política educacional brasileira sempre apresenta panoramas diversos sobre as práticas pedagógicas e as múltiplas perspectivas relacionadas ao saber e ao trabalho docente. Contudo, muitas vezes, desconsidera a ação cotidiana dos sujeitos pedagógicos diretamente envolvidos no processo. Isso inclui o/a professor/a em sala de aula, a atuação da coordenação educacional escolar — que abrange desde a gestão até o acompanhamento do fazer educativo —, as atividades realizadas em bibliotecas e/ou salas de informática, além do trabalho desenvolvido por professores/as readaptados/as⁷.

Essas perspectivas envolvem aspectos como: ensino e aprendizagem, avaliação, formação continuada, protagonismo estudantil, evasão escolar, entre outros. Atualmente, ações pedagógicas voltadas à saúde do/a trabalhador/a também têm ganhado destaque, tornando-se um ponto de atenção importante no contexto das práticas educativas.

A política neoliberal alterou o mundo do trabalho e as relações entre os sujeitos, assim como a própria classe trabalhadora, aquela que “vive-do-trabalho” e engloba trabalhadores/as produtivos e improdutivos, conforme argumenta Antunes, (2009, p.102): “[...] a classe-que-vive-do-trabalho, a classe trabalhadora, hoje inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos [...]”.

Destaca, ainda, com fundamento dos escritos marxistas, que a classe trabalhadora

⁷ O processo de readaptação, ocorre em decorrência do adoecimento dos/as trabalhadores/as, os/as quais são afastados/as das funções de origem (através de avaliação pericial feita pelo Instituto de Assistência à Saúde dos Servidores Públicos do Município de Belém – IASB) e realocados/as em outras atividades laborais para a manutenção da saúde e tratamento. Existem 02 (dois) tipos de readaptação: a provisória (determinada por um período de tempo, para tratamento e possível recuperação do/a trabalhador/a) e a readaptação definitiva, quando a perícia identifica a impossibilidade de retorno às funções de origem.

[...] não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo assalariado [...] mas engloba também os trabalhadores improdutivos, que [...] são utilizadas como serviço, seja para uso público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo, como elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia (Antunes, 2009, p. 102).

Dentro desse grupo, estão os trabalhadores/as docentes, que não constituem diretamente a mais-valia para o capital, mas que são de extrema importância para o processo mercadológico, uma vez que podem atuar de forma ideológica com os/as filhos/as da classe trabalhadora, podendo direcioná-los/as para constituírem mão de obra para o capital.

2.1 As (re) configurações no mundo do trabalho e as implicações para o trabalho docente

Marx e Engels (2023, p. 25), ao iniciarem o manifesto comunista com o objetivo de formar e fortalecer a classe trabalhadora da época, além de desmistificarem os pensamentos propagados acerca do comunismo, destacam que “[...] a história de todas as sociedades que já existiram é a história de luta de classes”. Os autores trazem para a discussão os fundamentos de uma luta histórica entre dois grupos antagônicos, quais sejam: “Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre de corporação e assalariado; resumindo, opressor e oprimido [...]”⁸. Possibilitam, então, uma compreensão acerca da real finalidade do sistema capitalista, comandado pela burguesia, mostrando o surgimento e os interesses da classe burguesa desde o feudalismo.

Embora o texto original de *O Manifesto Comunista* tenha sido publicado pela primeira vez em 1848, os escritos de Marx e Engels revelam uma discussão e uma problemática atuais, mesmo após 177 (cento e setenta e sete) anos, já que suas advertências e orientações permanecem, mais do que nunca, fortes e vívidas.

Sempre onde chegou ao poder, a burguesia destruiu todas as relações feudais, patriarcais e idílicas. Impiedosamente, rompeu os laços feudais heterogêneos que ligavam o homem aos seus "superiores naturais" e não deixou restar vínculo algum entre um homem e outro além do interesse pessoal estéril, além do "pagamento em dinheiro" *desprovido de qualquer sentimento*. Afogou os êxtases mais celestiais do fervor religioso, do entusiasmo cavalheiresco, do sentimentalismo filisteu, nas águas geladas do calculismo *egoísta*. *Convertiu mérito pessoal em valor de troca*. E, no lugar das incontáveis liberdades reconhecidas e adquiridas, implantou aquela liberdade única e

⁸ Marx; Engels, Loc. Cit.

sem caráter: a liberdade do mercado. Em uma palavra, substituiu a exploração mascarada por ilusões religiosas e políticas, pela exploração aberta, descarada, direta e brutal (Marx; Engels, 2023, p.29, grifos nossos).

A liberdade adquire um novo significado, assim como o sentido da vida, da indústria e comércio, que sofrem alterações sob uma nova lógica, a do mercado, do dinheiro e, sobretudo, do lucro, para fins de manutenção e perpetuação de uma classe dominante em detrimento da classe trabalhadora. A burguesia redirecionou a vida em sociedade, conforme exposto por Marx e Engels, e continua a fazê-la no mundo contemporâneo, sob novas e cruéis estratégias, porém com a mesma motivação sagaz do lucro egoísta acima do ser humano.

O lucro obtido com a exploração do trabalho em suas diversas formas será um dos mecanismos utilizados para a subjugação da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, para o enriquecimento da burguesia. O/A trabalhador(a) torna-se uma mercadoria dentro da engenhosa e complexa engrenagem do capital, na qual esses sujeitos transformam-se em “[...] trabalhadores que precisam vender a si próprios aos poucos, *são uma mercadoria* como qualquer outro artigo de comércio expostos a todas as vicissitudes da competição, a todas as flutuações do mercado” (Marx; Engels, 2023, p.35, grifo nosso).

Desta forma, o/a trabalhador/a, sob as normas mercadológicas e instáveis do mercado, torna-se uma peça que pode ser trocada e/ou substituída quando apresentar algum defeito ou, ainda, quando não estiver de acordo com as exigências lucrativas do capital.

O modo de produção capitalista, orientado prioritariamente para o lucro da classe dominante, incorpora a noção de liberdade individual como justificativa para a liberdade de mercado, por meio de uma ideologia mercadológica. Essa lógica altera conceitos ontológicos da sociedade, incluindo o sentido do trabalho para o/a trabalhador/a.

Para Marx (2006), o trabalho é uma atividade exclusivamente humana, concebida previamente na mente e realizada com um propósito definido — a teleologia. Diferentemente dos animais, cuja ação segue uma lógica instintiva ou biológica, o ser humano transforma a natureza em benefício próprio e para sua sobrevivência. O autor afirma que “[...] o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza”⁹.

Nesse processo, tanto o ser humano quanto a natureza sofrem transformações. Marx complementa: “Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento,

⁹ Ibid., p. 326.

ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza”¹⁰. Assim, o/a trabalhador/a, na relação metabólica com a natureza, transforma a si mesmo no desenvolvimento do trabalho. Esse processo, distinto do comportamento animal, permite ao ser humano adquirir novas habilidades ou aprimorar as que já possui, promovendo um aprendizado contínuo na interação com a natureza. O trabalho, portanto, é o fio condutor dessa relação.

A relação entre o ser humano e a natureza, tendo o trabalho como produto dessa interação, é destacada por Marx, que coloca o/a trabalhador/a no centro desse processo. Essa posição de destaque abre possibilidades para discussões mais amplas sobre o trabalho, especialmente no contexto do modo de produção capitalista.

O que diferencia as épocas econômicas não é 'o que' é produzido, mas 'como', 'com que meios de trabalho'. Estes não apenas fornecem uma medida do grau de desenvolvimento da força de trabalho, mas também indicam as condições sociais nas quais se trabalha (Marx, 2026, p. 329-330).

Essa forma de produzir, marcada por pressões constantes, evidencia novas formas de exploração do/a trabalhador/a, com o objetivo de maximizar o lucro. Nesse processo, o trabalho é subjugado ao capital, transformando a lógica produtiva em uma dinâmica de exploração.

A exploração do trabalho, condição essencial para a manutenção do modo de produção capitalista, provocou alterações significativas no mundo do trabalho, nas relações entre os pares, na produção, no comércio, na organização da vida em sociedade e nas condições laborais. Essas transformações redirecionaram, sobretudo, a subjetividade do sujeito para uma lógica puramente mercadológica (Dunker, 2022).

Essa nova subjetividade tem como fundamento a naturalização do sistema capitalista como a única alternativa viável para a condição humana. Tal percepção constitui uma peça central no processo de geração de lucros para a classe opressora, sustentada pela crença de que não há outro sistema capaz de substituí-lo.

Sobre esse aspecto, Mészáros (2011), ao discutir as rupturas do sistema capitalista e sua crise estrutural, destaca essa “fé incontestável” no capitalismo, cujo desenvolvimento e funcionamento eram considerados inerentes à própria existência humana. Ele observa: “[...] era tomado como certo e declarado como feição permanente da própria vida humana. Os que ousavam pôr em dúvida a justeza de tais declarações de fé eram imediatamente desqualificados pelos eternos guardiões da hegemonia burguesa [...]”¹¹.

¹⁰ Ibid., p. 327.

¹¹ Ibid., p. 48.

Nesse contexto de reconfiguração do pensamento humano emerge toda uma estrutura destinada a reafirmar a ordem capitalista em benefício do mercado e dos lucros. A figura do Estado, por sua vez, desempenha um papel crucial, validando e financiando o sistema capitalista, consolidando assim essa lógica hegemônica.

É indispensável uma análise sobre a estrutura de proteção e sustentação desse sistema opressor, especialmente por meio da atuação do Estado, que financia e investe dinheiro público em instituições privadas sob a justificativa de “salvar” a economia (Mészáros, 2011). Para além de um modo de produção que subjuga os/as trabalhadores/as em um ciclo contínuo de exploração e busca incessante por lucro — obtido direta e exclusivamente por meio dessa exploração —, Mészáros destaca as consequências catastróficas desse sistema para a humanidade.

Ao criticar as crises do modo de produção capitalista e a atuação do Estado nessa dinâmica desigual, o autor evidencia a contradição na relação entre investimentos públicos e a “salvação” de empresas privadas da falência. Exemplifica essa problemática ao mencionar a alta nos preços dos alimentos em 2007 e 2008, a crise do petróleo naquele período e os volumosos investimentos públicos destinados a sustentar a economia capitalista, reforçando a incoerência e injustiça dessa parceria.

Alguém pode pensar numa maior acusação para um sistema de produção econômica e reprodução social pretensamente insuperável do que essa: no auge de seu poder produtivo, está produzindo uma crise alimentar global e o sofrimento decorrente dos incontáveis milhões de pessoas por todo o mundo? Essa é a natureza do sistema que se espera salvar agora a todo custo, incluindo a atual “divisão” do seu custo astronômico¹².

A reflexão sobre o modo de produção capitalista, conforme estabelecido por Mészáros, permite aprofundar as análises desse sistema em relação ao mundo do trabalho e às condições de vida, não apenas dos/as trabalhadores/as, mas de toda a humanidade em escala global. A exploração ilimitada dos sujeitos e da natureza, acarreta consequências irreversíveis para a sobrevivência humana.

A busca incessante por lucros cada vez maiores, a valorização do valor de troca acima do valor de uso e a priorização do mercado em detrimento das necessidades humanas são indícios claros de que esse sistema jamais poderá oferecer uma solução viável para a vida humana. Pelo contrário, ele avança em direção a uma crise cada vez mais profunda e irreparável, colocando em risco a continuidade da existência no planeta.

¹² Ibid., p. 21.

Quanto mais o sistema destrava os poderes da produtividade, mais libera os poderes de destruição; e quanto mais dilata o volume da produção tanto mais tem de sepultar tudo sob montanhas de lixo asfixiante. O conceito de economia é radicalmente incompatível com a “economia” da produção do capital, que necessariamente causa um duplo malefício, primeiro por usar com desperdício voraz os limitados recursos do nosso planeta, o que é posteriormente agravado pela poluição e pelo envenenamento do meio ambiente humano, decorrentes da produção em massa de lixo e efluentes¹³.

A destruição imposta pelo capitalismo, por meio do funcionamento de sua estrutura produtiva voltada à consolidação e manutenção de uma sociedade de mercado, impacta diretamente o meio ambiente e coloca em risco a vida. Tudo isso é realizado com o objetivo de maximizar os lucros para a classe dominante. Esse processo lucrativo está intrinsecamente ligado ao alto consumo de massa e à exploração da classe trabalhadora, que é submetida a um ciclo contínuo e progressivo de opressão. O trabalho, utilizado de forma alienante, torna-se a alavanca para o enriquecimento e expansão da produção capitalista.

No atual estágio do capital, marcado por sua crise estrutural (Mészáros, 2011), é possível observar que: “[...] as formas tradicionais de enraizamento hierárquico-estrutural da divisão funcional do trabalho tendem a se desintegrar, sob o impacto da concentração do capital e da socialização do trabalho sempre crescentes”¹⁴.

Nesse contexto, o autor identifica cinco evidências dessa transformação, das quais destacamos a seguinte:

O trabalhador como consumidor ocupa uma posição de crescente importância para a *manutenção do curso tranquilo da produção capitalista*. Todavia, permanece completamente excluído do controle tanto da produção quanto da distribuição - como se nada houvesse ocorrido na esfera da economia durante o último ou os dois últimos séculos. Trata-se de uma contradição que introduz complicações adicionais no sistema produtivo vigente, baseado numa divisão socialmente estratificada do trabalho (Mészáros, 2011, p. 54, grifos nossos).

O modo de produção capitalista, por meio da exploração do trabalho, constrói parâmetros que asseguram a manutenção dos antagonismos entre classes, perpetuando a dominação da classe opressora sobre a classe trabalhadora. Nesse contexto, o/a trabalhador/a é relegado/a a uma posição com possibilidades ínfimas de mudança. Além disso, o sistema introjeta nos sujeitos uma ideologia mercadológica, cujo objetivo é controlar e desmobilizar possíveis revoltas trabalhistas.

Para sustentar essa dinâmica, o mundo do trabalho precisou sofrer alterações significativas, adaptando-se à lógica capitalista. Essas mudanças foram orientadas, sobretudo, por princípios neoliberais que consolidam ainda mais a exploração e a submissão da classe trabalhadora.

¹³ Ibid., p. 73.

¹⁴ Ibid., p. 54.

A respeito das transformações no mundo do trabalho e da classe trabalhadora, agora composta pela “[...] totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho” (Antunes; Alves, 2004, p.336), os autores destacam as alterações da classe trabalhadora, sob o contexto capitalista, como a redução do proletariado industrial e consequentemente o aumento do trabalho nas fábricas e no setor de serviços (implicando assim em contratos de trabalhos cada vez mais precarizados, na perspectiva de terceirização); a maior inserção da mão de obra feminina (estas trabalhadoras recebem, normalmente, salários inferiores aos dos homens, mesmo realizando as mesmas tarefas); a exploração da mão de obra infantil, entre outras alterações que os autores apontam (Antunes; Alves, 2004).

Além do enfraquecimento das organizações sindicais, observa-se um movimento que visa não apenas o isolamento dos sujeitos ou a desarticulação da classe trabalhadora, mas, principalmente, a destruição da resistência que se opõe à organização neoliberal do mundo do trabalho. Esse movimento afeta diretamente as legislações trabalhistas e as lutas por melhores condições de trabalho, aumento salarial, redução das jornadas de trabalho extensivas e a construção de legislações voltadas à proteção da vida do/a trabalhador/a.

Tais alterações convergem para um maior desgaste do/a trabalhador/a, uma vez que, com a ordem de lucros acima da dignidade humana, surgem ambientes de trabalho cada vez mais precários nas sociedades contemporâneas, assim como relações interpessoais marcadas pela individualização e competitividade. Esse cenário pode levar à intensificação do trabalho, alcançando altos níveis de exploração na produção imposta pelo capital, exigindo do/a trabalhador/a grandes esforços físicos e mentais.

Nesta perspectiva, Dal Rosso (2008) afirma que

[...] 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 [...] (Dal Rosso, 2008, p. 20).

Ou seja, o resultado dessa elevada exigência sobrecarrega o corpo e a mente do/a trabalhador/a, o que pode resultar no adoecimento em função do trabalho, de forma a evidenciar, sob a égide capitalista, a relação de convergência entre trabalho e adoecimento.

No contexto do trabalho é essencial para a produção do capital adotar políticas que favoreçam a ideologia neoliberal, legalizando processos trabalhistas que resultam em condições praticamente desumanas ou que atentam contra os interesses dos/as trabalhadores/as. De forma ainda mais cruel, essas políticas podem promover o desemprego estrutural, criando cenários de fome e desespero com o intuito de subjugar o/a trabalhador/a a situações de precarização e

intensificação do trabalho. O/A trabalhador/a, sem questionar, “[...] diante do aumento da miséria, do desemprego, da precarização das relações de trabalho e do achatamento da massa salarial, não se dirige à porta do sindicato ou do partido político, mas à porta do setor de pessoal da empresa” (Neves, 2005, p. 90), aceitando qualquer condição de trabalho para garantir as funções básicas de sobrevivência humana.

As mudanças no mundo do trabalho levam a classe trabalhadora a uma nova (re)configuração (Antunes; Alves, 2004). Antes composta majoritariamente por trabalhadores fabris, passa, agora, a incluir a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda de sua força de trabalho. Essas transformações impactam diretamente nas condições laborais, desencadeando diversos processos prejudiciais aos/as trabalhadores/as.

É importante ressaltar que esse cenário é devastador, pois a precarização do trabalho resulta na retirada de direitos e na redução dos investimentos voltados ao bem-estar dos/as trabalhadores/as enquanto sujeitos e seres humanos. Esse fenômeno ocorre em razão da lógica imposta pela ideologia neoliberal, que prioriza o lucro acima de tudo.

As empresas e o mercado não são prejudicados nesse processo; ao contrário, o lucro é elevado com o aumento da exploração do trabalho. Nesse sistema, o/a trabalhador/a ocupa sempre o lado mais frágil, sujeito/a à exploração e subjugação. O postulado desse processo é o fato de que “[...] o trabalhador vive, meramente, para aumentar o capital e permite-lhe viver somente o quanto o interesse da classe governante requer” (Marx; Engels, 2023, p. 49).

Para o/a trabalhador/a, a única destinação é a exploração por meio da compra de sua força de trabalho, para o enriquecimento do capital. Nessa relação, não se observa mudanças estruturais na classe trabalhadora (Mészáros, 2011), perpetuando o antagonismo entre os dois grupos e construindo um cenário de injustiças e precarização do trabalho.

A liberdade, amplamente defendida e proclamada pelos pensadores e defensores da ideologia neoliberal, na realidade, é uma liberdade voltada para o mercado, destinada à obtenção de lucros de forma desumana. É uma falsa liberdade que não atende aos interesses do/a trabalhador/a, dos mais pobres ou daqueles que sequer estão inseridos no mundo do trabalho, que são excluídos por um sistema que maximiza as relações de fome, desemprego e adoecimento.

Hill (2003, p. 26) argumenta que “[...] é um sistema em que as regras são distorcidas a favor das imensas corporações multinacionais e transnacionais, que tomam posse, destroem ou incorporam as empresas pequenas, inovadoras, etc., que possam competir com elas [...]”. Trata-se de uma liberdade que destrói em favor do ganho e do aumento de lucros.

A organização e divisão do trabalho, a classe trabalhadora e suas representações sindicais sofreram mudanças significativas ao longo das décadas, com transformações mais intensas após a crise de 1970, que afetou principalmente a venda de petróleo. Essa crise, gerada pelo capital e em seu favor, resultou na queda dos lucros, no esgotamento dos padrões fordistas¹⁵ e tayloristas¹⁶ e nos sinais de colapso do *Welfare State* no pós-Segunda Guerra.

Para superar os períodos de crise inerentes ao sistema capitalista, que, segundo François Chesnais (2003), são cíclicos, é necessário impor novos padrões de dominação, visando a retomada dos lucros obtidos na década anterior. É imprescindível, então, intensificar os elementos destrutivos pertencentes ao capital (Antunes, 2009), como o desemprego estrutural, a intensificação e precarização do trabalho¹⁷, a exploração das classes mais pobres e o projeto de manutenção de uma classe dominante constituída por uma minoria da população mundial, mas que detém a maior parte da riqueza global. É nesse momento histórico que percebemos o aumento de práticas baseadas em ideais neoliberais, sob uma nova forma de organização do trabalho: o Toyotismo, que prioriza o/a trabalhador/a polivalente e multifuncional, o trabalhador flexível e adaptável à instabilidade mercadológica.

Essas reestruturações no mundo do trabalho estão diretamente condicionadas às modificações do sistema capitalista, historicamente marcadas por crises internas que possibilitam reorganizações com o objetivo de criar alternativas para a ‘superação’ das tensões, visando a recuperação e aumento dos lucros. Essas crises tendem a se aprofundar cada vez mais, ao ponto de “[...] invadir não apenas o mundo das finanças globais [...], mas também todos os domínios da nossa vida social, econômica e cultural” (Mészáros, 2011, p. 17). Elas alteram o modo de produção, a vida, a saúde, a reorganização da classe trabalhadora, os espaços laborais, os direitos trabalhistas, a forma de cuidar e como enxergamos e lidamos com o adoecimento dos sujeitos — especialmente aquele que ocorre no espaço de trabalho e em função dele, com destaque para o adoecimento mental, que carrega um estigma e preconceito perante a sociedade.

O neoliberalismo adota uma política pautada na austeridade, que se torna presente e dominante nas nações em que está inserido, redirecionando a ideologia neoliberal como algo

¹⁵ Foi uma forma de produção utilizada pelas empresas no período de XX, “[...] cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos [...]” (Antunes, 2005, p. 25).

¹⁶ O taylorismo é um modo de produção, caracterizado pelo aumento da produção em um menor tempo, para Antunes (2005) é um modelo que controla o tempo e movimento dos trabalhadores.

¹⁷ A intensificação a partir do aumento nas jornadas de trabalho, no desempenho de mais atividades laborais (para o crescimento da produção e lucro) em um espaço de tempo insuficiente, gerando assim comprometimento no corpo e mente do/a trabalhador/a. A precarização com a constante retirada de direitos trabalhistas, condições de trabalho inadequadas e insalubres, na ausência e/ou insuficiência de políticas de valorização.

natural, aceitável e sendo a única possibilidade. Isso gera impactos diretos na organização da sociedade, no indivíduo, nas trocas afetivas e em modificações importantes e pontuais nas relações de trabalho.

Podemos destacar que os conceitos de saúde e adoecimento são alterados dentro dessa lógica mercantil, assim como o pressuposto do sujeito enquanto empresa, a ideologia do sujeito empreendedor, a liberdade individual e a meritocracia — todos fundamentados em preceitos neoliberais, direcionados para legitimar a ideologia mercadológica.

Para Harvey (2008), o neoliberalismo seria

[...] uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio (Harvey, p. 2008, p. 12).

A pseudoliberdade proclamada pela ideologia neoliberal, com o livre comércio e a liberdade de escolha individual, que não necessita de mediação do Estado, promove uma liberdade sem regras, sejam elas éticas ou morais. Isso ocorre porque, segundo essa ideologia, o mercado possui mecanismos de autorregulação e certas “normas” tendem a atrapalhar o desempenho mercadológico e a obtenção de lucros (Dardot; Laval, 2016). Dessa forma, é considerado necessário reduzir a intervenção do Estado.

No entanto, essa regra de “estado mínimo” sofre alterações em momentos de crise ou quando há ameaças aos lucros. Nesse contexto, o Estado é acionado para salvar e injetar recursos financeiros públicos na iniciativa privada, uma vez que, no neoliberalismo, o fator econômico é priorizado acima de tudo. Ou seja, se a economia “não estiver bem”, todos podem sofrer. Ainda assim, será necessário escolher entre investimentos em políticas públicas voltadas para a massa popular ou para atender aos macroprojetos de interesse do mercado, com o fator econômico prevalecendo nesse último caso.

As condições de trabalho, a educação, os direitos trabalhistas, as relações afetivas e sociais, a saúde e o adoecimento estão interconectados e subjugados à lógica do capital, sendo moldados pelos padrões mercadológicos, que visam atender às exigências do mercado de forma emergencial, priorizando-os acima de outras necessidades.

Para Ribeiro e Léda (2004) ocorre uma mudança no sentido do trabalho “[...] uma atividade que deveria ser reconhecida como fonte de realização e de construção de identidade, está se revelando com frequência *como geradora de sofrimento e em casos mais graves até de adoecimento*” (Ribeiro e Léda, 2004, p.81, grifos nossos). Esse processo ocorre dentro de um crescimento inversamente proporcional ao bem-estar do/a trabalhador/a, de modo que, quanto

maior o lucro para o capital, maior será a degradação das condições de trabalho e vida da classe-que-vive-do-trabalho¹⁸.

Percebe-se, portanto, uma concentração de forças direcionadas a atender de forma premente as demandas do mercado em detrimento das necessidades da classe trabalhadora e da humanidade. Isso ocorre na organização dos setores da sociedade civil, nos objetivos sociais e culturais, nas reformas administrativas, na responsabilidade com o meio ambiente, nas alterações dos propósitos educacionais e nas formas de cuidado e autocuidado. Todos esses elementos estão interconectados dentro de uma ordem neoliberal que coloca o sujeito como mercadoria, gerando uma supervalorização do mercado e de conceitos que privilegiam a lógica empresarial.

Para Franco *et al.* (2022, p. 48), “[...] quando o indivíduo é colocado como centro da dinâmica, na verdade pesa sobre ele com máximo vigor uma lei externa, a lei da valorização do capital”. Assim, a sociedade passa a se moldar dentro de uma racionalidade cruel e puramente mercantil, imposta pelo capital. Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial para o desenvolvimento e a permanência do projeto neoliberal, moldando a subjetividade do sujeito, especialmente no campo do trabalho, contribuindo para o enfraquecimento, desarticulação e alienação da classe trabalhadora.

Para produzir assalariados adaptáveis, a escola, que vem antes do trabalho, deveria ser uma organização flexível, em inovação constante, que atenda tanto aos desejos mais diferenciados e variáveis das empresas como às necessidades diversas dos indivíduos. [...] Não é mais uma questão de elevar os níveis de competência dos assalariados: é preciso que toda educação recebida tenda a levar mais em conta o "destinatário do serviço", ou seja, a empresa. Em uma sociedade cada vez mais marcada pela instabilidade das posições, sejam elas profissionais, sociais ou familiares, o sistema educacional deve preparar os alunos para um cenário de incerteza crescente (Laval, 2019, p. 41).

Segundo Laval (2019), a educação é fundamental dentro de um projeto de sociedade neoliberal, desde que esteja sempre sujeita à lógica econômica e, por isso, “[...] é considerada uma atividade com custo e retorno, cujo produto se assemelha a uma mercadoria”¹⁹. Dessa forma, os objetivos educacionais passam a responder a uma demanda de mercado. Com a reformulação dos objetivos da escola sob a ótica neoliberal, as mudanças tornaram-se

¹⁸ Ricardo Antunes (2009, p.101) fala que “[...] a expressão classe-que-vive-do-trabalho pretende dar contemporaneidade e amplitude ao ser social que trabalha, à classe trabalhadora hoje, apreender sua efetividade sua processualidade e concretude”.

¹⁹ Ibid., p. 30.

praticamente inevitáveis²⁰, com modificações no currículo, no processo avaliativo, nas práticas pedagógicas, na função/carreira do/a docente e nas condições de trabalho, tudo para adequar-se ao projeto neoliberal.

Isso acontece, sobretudo, na educação pública, que recebe os filhos e filhas da classe trabalhadora, onde a totalidade dos/as estudantes é composta pela população mais pobre e vulnerável da sociedade. Esse contingente de sujeitos envolvidos na organização da escola pública é exatamente o que o sistema capitalista precisa para alcançar os objetivos de subordinação do trabalho ao capital, manutenção das desigualdades sociais e econômicas e perpetuação da classe dominante. Para isso, é necessário que os sujeitos envolvidos na educação pública recebam uma formação que os prepare para compor o capital humano.

Trata-se, em primeiro lugar, de qualificações adquiridas dentro do sistema de ensino ou por experiência profissional. Mais amplamente, essa noção pode englobar os vários trunfos que o indivíduo pode fazer valer no mercado e vender aos empregadores como fonte potencial de valor: aparência física, boa educação, *maneira de ser e pensar ou estado de saúde*, por exemplo (Laval, 2019, p. 50, grifos nossos).

Laval (2019) destaca a teoria do capital humano, que fica ainda mais fortalecida nessa conjuntura de uma escola voltada para os parâmetros neoliberais, que sujeita o/a aluno/a, especialmente os/as oriundos da escola pública, a uma formação que os/as qualifique para atender às demandas do mercado. Dessa forma, atribui-se ao ser humano uma espécie de valor para o capital.

Esses valores, segundo o autor, estão associados à “[...]aparência física, boa educação, maneira de ser e pensar ou estado de saúde [...]” (Laval, 2019, p.50), em consonância com os preceitos mercadológicos, que moldam a forma de ser e, sobretudo, de pensar, alinhados à ideologia neoliberal. Nesse sentido, a escola se configura como um espaço de formação unicamente para o trabalho, sem fins emancipatórios.

Com relação às deformações dos objetivos educacionais, evidenciamos as particularidades e a importância da Nova Gestão Pública – NGP dentro desse projeto de reformulação do sistema educacional para uma escola de cunho neoliberal e na inserção de uma organização/gestão com propósitos empresariais na valorização das instituições privadas em oposição aos interesses públicos.

Para Oliveira (2018, p. 45), a NPG “[...] pode ser considerada um tipo de privatização endógena, sendo uma forma indireta que introduz valores da economia privada na gestão

²⁰ Utilizamos o termo ‘praticamente’ por reconhecermos que, apesar da predominância e do poder da ideologia neoliberal, a luta e a resistência ainda persistem dentro da classe trabalhadora, manifestando-se, ainda que de forma reduzida, por meio dos sindicatos, dos movimentos grevistas e/ou estudantis (Shiroma *et al.*, 2017).

pública. Tendo sempre como referência a empresa privada, a NGP vai impondo um *ethos* empresarial na gestão dos serviços públicos [...]", ou seja, reestrutura-se a profissão docente e redireciona-se o/a educador/a para uma jornada de trabalho mais intensa, sob pressão, principalmente devido às avaliações em larga escala.

Estas avaliações são elaboradas e sistematizadas com base nas orientações dos Organismos Internacionais – OI's, com o objetivo de padronizar a educação e a formação do capital humano, voltada para atender ao mercado de trabalho, e não para a formação de um sujeito crítico. O foco está unicamente em suprir as demandas do mercado.

Nessa perspectiva, a escola passa a funcionar como uma empresa e, como tal, é avaliada por meio da lucratividade e dos resultados. Essas transformações reverberam em todas as etapas do processo educativo, representando um outro tipo de privatização, conforme apontado por Oliveira (2018). No contexto da NGP aplicada ao campo educacional, a autora descreve a privatização exógena, que se caracteriza pela abertura dos serviços privados dentro da instituição pública, seja por meio da formação de professores/as realizada por empresas educacionais privadas ou pela gestão privatizada das escolas.

Nesse sentido,

[...] esse discurso penetra o campo da formação docente e das práticas profissionais no sistema educacional, revelando intencionalidades convergentes com os objetivos da reforma em relação aos processos escolares, determinando novas lógicas de organização e gestão que são parametradas por resultados *quantificáveis*. (Oliveira, 2018, p.44, grifo nosso).

A escola se modifica para atender às necessidades econômicas, adequando-se a um caráter imperativamente empresarial e quantificável, como aponta Oliveira (2018). Os sujeitos tornam-se números, com uma ênfase na importância da educação. No entanto, o que se observa são os cortes nos investimentos, especialmente na educação pública. Os ataques à instituição pública vão além dos investimentos financeiros e atingem a formação inicial e continuada dos/as professores/as, as avaliações, o currículo e a prática pedagógica, tudo para atender ao caráter mercadológico da educação.

A busca por resultados quantificáveis, seja por meio de notas ou desempenho em avaliações locais ou nacionais, reorganiza a escola como uma empresa, em que os sujeitos, com suas particularidades, são padronizados e avaliados em números. Para Laval (2019, p. 30), "[...] os objetivos 'clássicos' de emancipação política e desenvolvimento pessoal, que eram confiados à instituição escolar, foram substituídos pelos imperativos prioritários da eficiência produtiva e da inserção profissional". Assim, podemos perceber uma reestruturação profunda no campo

educacional, que atinge não apenas o ensino, mas também a formação inicial dos/as professores/as.

Para Oliveira (2018, p. 45), as “[...] reformas tiveram como paradigma os critérios da economia privada para a gestão da coisa pública e acabaram promovendo o esmaecimento da noção de público como bem comum e, conseqüentemente, de direito público, no qual se inscreve a educação”. Dessa forma, a NGP promove o enfraquecimento das instituições públicas, inserindo políticas educacionais com caráter de privatização, seja na formação inicial ou continuada, na construção de currículos ou em processos avaliativos.

Essa “nova escola”, com fortes traços do neoliberalismo, possui uma educação inteiramente orientada pela lógica mercantil, com a perda sucessiva de autonomia e uma supervalorização da empresa; passa a ter sentido apenas se puder cumprir um serviço que atenda às empresas e à economia, mas especificamente ao capital, de maneira que possa gerar lucro (Laval, 2019).

Essa perda de autonomia docente vem acompanhada de uma centralidade na figura do/a professor/a, no intuito de responsabilizá-lo/a pelo sucesso ou fracasso escolar, apontando erros que perpassam pela formação e prática pedagógica, como comprovam os documentos emitidos pelos OI’s²¹. No entanto, independente da realidade local, para o capital, a responsabilidade educacional tem como foco o/a docente. Inclusive, essa orientação de responsabilização já aparece no documento emitido pelo Banco Mundial em 2014.

Nesse novo caráter da escola, baseado na organização neoliberal e na transmutação do campo educacional com uma fundamentação puramente mercantil a serviço do capital, a NGP atribui ao/a educador/a tarefas que vão além da função docente, sob a justificativa de que se trata de um/a profissional “polivalente”. Entretanto, esse adjetivo oculta a forma precarizada como a profissão docente é tratada, conforme apontado por Shiroma *et al.* (2017).

O professor está ameaçado, pressionado, abandonando a profissão, com salário e carreira precarizados. Jargões empobrecedores apesar da aura positiva – professor polivalente, empreendedor, protagonista, inovador, eficaz, nota 10, empoderado – adjetivam-no e pretendem desconstituí-lo no que tange às suas funções profissionais específicas de viabilizar a apropriação crítica e ativa do conhecimento histórica e socialmente produzido. Ademais, tais políticas tornam indefinido e gelatinoso seu campo de trabalho com conseqüências degradantes para sua carreira (Shiroma *et al.*, 2017, p. 20).

²¹ Como exemplo, destacamos o documento Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe, de Barbara Bruns e Javier Luque, produzido pelo Banco Mundial em 2014, que aponta deficiências no sistema educacional da América Latina, atribuindo-as diretamente aos professores. Uma análise mais aprofundada desse documento será feita na terceira seção desta dissertação.

O trabalho desenvolvido por educadores/as, especialmente nas escolas públicas, é marcado por singularidades que o diferenciam de outras atividades laborais, principalmente quando se destacam questões como baixos salários e jornada de trabalho exaustiva, sobrecarga emocional, ambientes precários e a pressão imposta para alcançar os índices avaliativos dos programas de aprendizagem.

Esses fatores tornam o trabalho docente único, seja nas escolas, centros comunitários, sindicatos, hospitais ou no mundo do trabalho em geral. Isso ocorre, sobretudo, em decorrência da precarização imposta às atividades docentes, seguindo uma lógica empresarial de aumento de qualidade, mas sem o devido aumento nos investimentos na escola pública. No entanto, é importante considerar que o trabalho docente segue a mesma lógica de outras atividades laborais dentro do sistema capitalista.

Castro e Brito (2013, p. 124) destacam que: “[...] o trabalho docente deve ser analisado como qualquer outro tipo de trabalho, trazendo implícitas na sua realização as divisões e fragmentações próprias do trabalho parcelado”, pois

[...] A análise do trabalho docente ultrapassa a análise de técnicas e procedimentos pedagógicos, do conhecimento como fonte do trabalho e da relação professor-aluno. [...] Por isso, para entendermos o trabalho docente é, necessário compreender que o ele se institucionaliza a partir de várias dimensões, ou seja, a organização, os sujeitos, os objetos, os processos, os conhecimentos, as tecnologias e os seus resultados²².

É fundamental compreender que a lógica neoliberal permeia todo o trabalho docente, abrangendo desde a organização curricular até a prática pedagógica, passando pela formação inicial e continuada, pelas condições de trabalho e, evidentemente, pela carreira e remuneração dos/as professores/as. Essa lógica resulta na descontinuidade das políticas de formação e carreira, além de promover a desvalorização da profissão, a manutenção de baixos salários e um currículo que prioriza habilidades e competências em detrimento de uma formação crítica e ampla. Esses documentos formativos têm um caráter neoliberal, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Para Diógenes e Silva (2020, p. 354), a BNCC é “[...] uma política que altera a organização dos currículos escolares, a formação de professores, as finalidades da educação, a organização da proposta escolar, entre outros fatores [...]”. Os autores concordam com os pressupostos da BNCC e sua relação com o neoliberalismo, ressaltando que é uma educação voltada para a gerência do capital. Segundo eles, esse documento “[...] fortalece o Estado neoliberal, pois sua prioridade é a preparação dos alunos para o mercado de trabalho, reduzindo

²² Ibid., p. 125.

a formação à perspectiva técnica e deixando de lado a promoção da criticidade dos alunos no espaço escolar”²³. Ela contribui, portanto, para engessar o trabalho docente sob uma perspectiva mercadológica.

Essa perspectiva impacta diretamente na formação e no trabalho docente, levando à perda de autonomia no processo educativo, com uma centralização cada vez maior na figura do/a educador/a, responsabilizando-o/a por uma série de demandas externas. No processo de proletarização, observa-se um aumento significativo de atividades sobre as quais o docente tem pouco controle, ao passo que há uma diminuição das atividades que oferecem maior autonomia (Apple, 1995). Essa lógica colabora para a criação de um currículo padronizado, que rigidifica o trabalho docente e promove a proletarização da profissão.

O processo de proletarização tem tido um efeito que é, ao mesmo tempo, amplo e consistente. Tem havido uma tendência sistemática, durante este período, em direção a uma expansão daquelas posições com relativamente *pouco controle sobre seu processo de trabalho*. Ao mesmo tempo, houve um declínio de posições com altos níveis de autonomia (Apple, 1995, p.31, grifos nossos).

Nessa perspectiva de documentos normativos voltados à padronização e tecnificação do currículo nacional e do trabalho docente, observamos transformações no mundo do trabalho que seguem uma lógica empresarial, com o objetivo de atender às demandas do mercado e maximizar os lucros do capital. Isso se dá por meio de estratégias políticas, econômicas, educacionais e culturais — como, por exemplo, a implementação de avaliações em larga escala e a meritocracia docente — que visam à reafirmação e perpetuação de uma classe dominante e opressora.

Nesse novo contexto educacional, surgem características evidentes de um processo de proletarização do trabalho docente, o que impacta diretamente na atratividade da carreira, além de gerar consequências destrutivas para a saúde dos/as professores/as. Este cenário é particularmente preocupante para os/as profissionais de escolas públicas, onde se torna evidente a intervenção do capital por meio da tentativa de privatização e destruição do setor público.

As avaliações padronizadas (PISA, TALIS, SAEB, ENEM, ENADE, entre outras), orientadas principalmente pelos OI's, impulsionam e direcionam o trabalho docente dentro dessa lógica de padronização curricular, com o objetivo de atender aos processos avaliativos em larga escala. O foco dessas avaliações é um conceito de “qualidade do ensino”, refletido nas médias obtidas, o que, na prática, cria um ambiente de individualismo e competitividade entre os/as docentes.

²³ Diógenes; Silva Loc. Cit.

No entanto, essa “qualidade” é pautada por parâmetros que não correspondem à realidade local, como as condições sociais (moradia, alimentação, lazer, saúde), nem às condições de trabalho e carreira docente, à formação inicial e continuada, ou aos investimentos destinados à educação. Logo, a “qualidade” observada nas avaliações segue a lógica do fortalecimento das estruturas do capital no campo educacional (Laval, 2019).

A atratividade e a permanência na carreira docente – quando se considera a fragmentação do campo da formação inicial/continuada, da carreira, da remuneração, da valorização e das condições de trabalho para os/as professores/as no Brasil –, revelam as dificuldades que impedem sua efetiva valorização.

Como destaca Masson (2017, p. 850), “[...] consideramos que o tema da valorização dos professores é abrangente porque envolve condições de trabalho, salário e carreira, formação inicial e continuada, o que acaba dificultando a garantia efetiva de sua valorização.” Isso resulta em uma perda de atratividade para a carreira docente ou na desistência de continuar na profissão.

Para a autora, alguns requisitos são fundamentais para atrair e reter professores/as, são eles: a) remuneração proporcional à formação, com equiparação às demais profissões que exigem qualificação equivalente; b) ascensão na carreira conforme o tempo de serviço e a titulação/formação; c) possibilidade de alcançar o topo da carreira para todos e não apenas para uma minoria; d) progressão horizontal com interstícios não muito longos; e) valorização de acordo com sua titulação/formação desde o início da carreira; f) dispersão salarial ao longo da trajetória profissional, de modo a garantir atratividade para a permanência na profissão; e g) consideração do custo de vida regional

O processo de valorização docente proposto por Masson (2017) demanda uma organização do Estado e a construção de políticas públicas capazes de garantir a qualidade de vida e trabalho para os/as docentes, proporcionando melhores condições de saúde e tornando a profissão mais atraente. Mas, a criação desses mecanismos de proteção torna-se complexa dentro de uma lógica pautada na competitividade, competência e eficiência voltada para o capital. Por isso, é essencial a atuação dos movimentos de resistência na construção de uma contra hegemonia em favor da classe trabalhadora.

2.2 A precarização do trabalho docente

As reformas educacionais que correm no cenário da América Latina, sobretudo a partir dos anos de 1990, orientadas pelos OI's, por meio de políticas educacionais que correspondem

a um projeto de educação pensado de forma global e repassado para os países em desenvolvimento, sem qualquer adequação as realidades a nível nacional, estadual, municipal e local. Sem dialogar com as especificidades dos territórios e sujeitos.

Esse movimento, orquestrado na lógica meritocrática dos OI's promovem uma reformulação dos objetivos educacionais, apoiados em pressupostos oriundos da administração, do setor privado, com vistas a responder as demandas mercadológicas do momento histórico atual, do modo de produção capitalista, sob a lógica do neoliberalismo. Assim adotam conceitos e ideologias empresariais para a educação, como rebatimentos para o trabalho docente, de forma a introduzirem um novo sentido para educação e consequente com impactos para o/a trabalhador/a docente

Na transição dos referenciais do nacional-desenvolvimentismo para o globalismo, a educação passa por transformações profundas nos seus objetivos, nas suas funções e na sua organização, na tentativa de adequar-se às demandas a ela apresentadas. Diante da constatação de que a educação escolar não consegue responder plenamente às necessidades de melhor distribuição de renda e, por extensão, saldar a dívida social acumulada em décadas passadas, a crença nessa mesma educação como elevador social é arrefecida (Oliveira, 2004, p. 1129).

A educação então, passa a ser responsável pela “equidade social”²⁴, assim a reestruturação ocorre de forma a que responder aos desafios da empregabilidade dos sujeitos, controle da pobreza, a busca pela escolarização em massa sem o aumento em investimentos necessários. Dessa forma é possível observar a estreita relação entre a educação aos objetivos mercadológicos, da inserção de alunos/as para o mercado de trabalho.

Essa nova regulação repercute diretamente na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino. Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de *produtividade, eficácia, excelência e eficiência*, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico (Oliveira, 2004, p. 1129, grifo nosso).

Dentre os processos destrutivos enfrentados pelo/a trabalhador/a em meio às medidas e transformações no mundo do trabalho sob a lógica neoliberal, destaca-se, neste item, a precarização das condições de trabalho como uma das principais consequências. Ela manifesta-se por meio da terceirização, da subcontratação de trabalhadores/as, da exploração da força de

²⁴ Oliveira (2020), discute acerca das transformações quanto ao papel que a escola deveria ter, como a instituição capaz de diminuir as desigualdades presentes na sociedade, no entanto, esse pensamento perde força com advento de outras teses, que associam a educação como “[...] fundamental para ajudar o trabalhador a se empregar [...]” (Oliveira, 2020, p.25). Nesse sentido a educação passa a ser o que a autora chama de “Promessa para o futuro”, capaz de proporcionar a mudança das condições econômicas dos sujeitos. A educação novamente sendo retrata de forma distante da função de criticidade e emancipação.

trabalho de mulheres e crianças, do aumento significativo do número de desempregados/as e da expansão do desemprego estrutural. Além disso, inclui-se a existência de ambientes de trabalho insalubres, o enfraquecimento das relações entre os/as trabalhadores/as e os sindicatos, a retirada de direitos, a desvalorização da carreira e da remuneração, bem como a perda do controle sobre o próprio processo de trabalho (Antunes, 2005).

No caso do/a trabalhador/a docente, a precarização pode gerar uma falsa autonomia, frequentemente acompanhada de uma carga excessiva de responsabilização. Segundo Oliveira e Ribeiro (2022, p. 37), essa autonomia “[...] tem sido usada contra os próprios professores, significando, muitas vezes, a desresponsabilização das autoridades educacionais e do próprio Estado para com a educação”. Em um ambiente educacional carente de recursos humanos, materiais e financeiros, sob o discurso de responsabilização docente, impõe-se de maneira velada aos/as professores/as o compromisso com o processo educativo, ainda que não lhes sejam dadas as condições adequadas para desempenhá-lo.

A precarização do trabalho, envolve elementos objetivos e subjetivos, abarcando desde os contratos de trabalho, a carreira, progressão, valorização, assim como as condições de trabalho em que o sujeito está inserido/a, para Oliveira (2006)

Uma das principais mazelas da flexibilidade contida nos processos de reformas é a precarização do trabalho. As mudanças ocorridas nas relações de trabalho e de emprego têm sido caracterizadas, na atualidade, pela ameaça de um fenômeno considerado por alguns autores como precarização das relações de trabalho. Esse movimento, contudo, *não se circunscreve às relações de trabalho caracterizadas como intrínsecas ao processo de trabalho, mas compreende, principalmente, as relações de emprego, apresentando tentativa de flexibilização, e até mesmo desregulamentação da legislação trabalhista* (Oliveira, 2006, p.215, grifo nosso).

A precarização do trabalho docente, segundo Oliveira (2010), está diretamente ligada as questões negativas que envolve o exercício da função, dessa formar, a discussão acerca de saúde, adoecimento e trabalho, são atravessadas pela categoria da precarização, uma vez que está agrega outras questões que interferem diretamente nas condições de vida e trabalho desses sujeitos.

A discussão em torno da categoria precarização, está imbricada com outras 02 (duas) categorias, as categorias condições de trabalho e valorização docente (Hypolito 2012), dessa forma é ineficaz pensar ou elaborar a respeito de uma proposta que vise melhores condições de carreira, saúde e bem-estar para a categoria docente, sem considerar as condições de trabalho, seja elas estruturais ou humanas, sem considerar aspectos relacionados a valorização docente,

os quais estão relacionados com remuneração, carreira, formação inicial, formação continuada e condições de trabalho.

As consequências desse cenário são inúmeras. Contudo, na convivência com os sujeitos de nosso estudo, destaca-se aqui o relato da professora Fátima²⁵, que menciona o investimento pessoal necessário para a realização de atividades em sala de aula e aborda questões salariais, incluindo como a sociedade percebe a remuneração destinada ao/à educador/a.

A gente não é valorizada na questão, por exemplo, agora a gente não ganha o piso, né?! As pessoas acham que a gente ganha bem, mas aí ninguém vê os descontos que a gente tem [...] E as pessoas acham que a gente tá ganhando todo esse dinheiro que eles anunciam aí, né. Então às vezes a *gente fica angustiada* e muita das vezes... a maioria das vezes, *a gente tira dinheiro do nosso bolso*, que às vezes, não tem papel, né, não tem várias coisas na turma, a gente tira do nosso bolso. Tu quer dar um brindezinho pro teu aluno? O dinheiro é do teu bolso. Quer fazer alguma coisa diferente? O dinheiro é do teu bolso. Se tu entrar na minha sala ela é toda... ela tem um ambiente alfabetizador mas é tudo do meu bolso. Comprei impressora, eu compro tinta todo mês, e aí eu acho que é isso que às vezes *adoece a gente*, sabe? (Professora Fátima, grifos da entrevistada).

A realidade narrada pela professora Fátima, revela diversas camadas do processo de precarização do trabalho docente, especialmente no que se refere à percepção que a sociedade tem sobre o/a trabalhador/a docente. Essa visão é cuidadosamente arquitetada pelos reformuladores da educação, seja por meio da elaboração de documentos²⁶, seja nos discursos que sustentam e reforçam tais perspectivas, seja na retirada de investimentos do setor público para o privado através de políticas pautadas na NGP.

Quando analisamos a realidade da precarização no sistema educacional, especialmente no contexto do trabalho desenvolvido por professores/as em escolas públicas, é necessário compreendermos que este/a docente “[...] está inserido em um contexto comum – o das políticas orientadas pelo gerencialismo e inscritas em um nefasto processo de precarização social e do trabalho” (Ribeiro *et al.*, 2016, p.52). Dessa forma é fundamental ampliar a compreensão sobre as condições de trabalho docente.

Em nosso entendimento, essas condições vão além da infraestrutura e dos recursos materiais do ambiente escolar, abrangendo também aspectos como formação, carreira, salário e as relações entre os pares e o sindicato. Assim, as condições de trabalho docente podem ser

²⁵ Os nomes verdadeiros dos/as entrevistados/as não serão mencionados, a fim de preservar suas identidades. Para cada professor/a, foram escolhidos nomes fictícios. Optamos por transcrever as falas exatamente como foram captadas, mantendo inclusive eventuais questões de concordância.

²⁶ A exemplo do documento Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe, emitido pelo Banco Mundial em 2014 e citado anteriormente.

definidas como as “[...] circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar [...]” (Gasparini; Barreto; Assunção, 2005, p. 192).

Em outras palavras, a valorização docente está intrinsecamente ligada a condições dignas de trabalho que permitam o desempenho de suas atividades laborais com respeito e dignidade, transcendendo a mera existência de estruturas físicas adequadas no ambiente escolar.

É incontestável a importância de um ambiente que proporcione ao/a trabalhador/a conforto físico — como ventilação adequada, iluminação apropriada, controle de ruídos/sons e equipamentos ergonômicos —, contribuindo para a redução de fatores que podem catalisar estresses e adoecimentos. Contudo, a adequação do espaço físico, embora essencial, não é suficiente para garantir condições apropriadas de trabalho. Nesse contexto, destacam-se também a formação inicial e continuada, a remuneração justa, a valorização profissional e o controle sobre o processo de trabalho.

Ao evidenciarmos a relação entre o/a trabalhador/a e o sindicato, ressaltamos a importância dessa instituição na conquista e manutenção dos direitos trabalhistas. O enfraquecimento dessa relação interfere diretamente nas condições de trabalho, conforme aponta Antunes (2018):

Quanto mais frágil a legislação protetora do trabalho e a organização sindical na localidade, maior o grau de precarização das condições de trabalho, independentemente da “modernização” das linhas de produção ou dos ambientes de trabalho como um todo (Antunes, 2018, p. 144, grifo nosso).

Nas tabelas abaixo, apresentamos os dados referentes à filiação sindical dos/as professores/as entrevistados/as (Tabela 3) e suas avaliações sobre o trabalho desenvolvido pelo movimento sindical (Tabela 4).

Tabela 03– Filiação ao sindicato

Situação	Frequência	Porcentagem
Não.	09	56,25%
Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões.	01	6,25%
Sim, e participo esporadicamente de todas as ações e tomadas de decisões.	05	31,25 %
Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões.	01	6,25%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na pesquisa exploratória (2023).

Nesse contexto, os dados da pesquisa realizada com os/as professores/as da RMEB revelam que 56,25% não estão filiados/as ao sindicato da categoria. Além disso, mesmo entre os/as que são, há uma ausência significativa de envolvimento efetivo na organização sindical, como participação em discussões, tomadas de decisão e reuniões. Esse engajamento seria fundamental para ampliar o conhecimento sobre as dificuldades e problemas que permeiam o trabalho docente, além de fortalecer o sentimento de pertencimento à classe trabalhadora.

Na tabela 03, é possível notar que um percentual significativo dos/as entrevistados/as, 43,75%²⁷, que estão filiados/as ao sindicato. No entanto, um dado chamou atenção na pesquisa: mesmo entre os/as filiados/as, mais da metade, ou seja, 85,71%, não participam ativamente das atividades sindicais. O percentual de docentes filiados/as que se envolvem de forma ativa é de apenas 14,29%.

A Tabela 04, abaixo, apresenta a avaliação dos/as professores/as quanto à atuação do sindicato.

Tabela 04 – Avaliação da atuação do sindicato

Avaliação	Frequência	Porcentagem
Insatisfatória	04	25%
Satisfatória	01	6,25%
Pouco satisfatória	10	62,50%
Não acompanha	01	6,250%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na pesquisa exploratória (2023).

Esses números vão além de meras estatísticas, refletindo uma realidade moldada pelo capital, que busca o enfraquecimento e a desarticulação dos movimentos de resistência. A classe docente desacreditada no movimento sindical, é resultado de uma política que atua diretamente em benefício do mercado, e esse processo é estratégico para as reformas de viés neoliberal no campo educacional, ou seja, combater a resistência ao avanço do capital na educação.

Essa situação ressalta a necessidade de discutir não apenas o quantitativo de docentes filiados/as, mas também a importância do fortalecimento dessa filiação para a construção de uma luta coletiva que busque melhores condições de trabalho para a classe docente. Isso inclui a promoção de uma formação política com fins emancipatórios e a consolidação de um

²⁷ Dos/as professores/as que afirmam estar filiados/as ao sindicato, 6,25% não participam das ações e tomadas de decisões; 31,25% participam esporadicamente de todas as ações e tomadas de decisões; e 6,25% participam ativamente de todas as ações e tomadas de decisões.

movimento de resistência contra os processos que perpetuam a precarização do trabalho docente.

Gandin e Apple (2020), quando discutem acerca da construção de uma estrutura democrática “densa”, trazem como exemplo os movimentos democráticos na cidade de Porto Alegre nos períodos durante e posterior a ditadura militar: Orçamento Participativo e Escola Cidadã. Sobre este último, os autores destacam a importância da força e adesão do sindicato por parte dos/as professores/as da referida cidade, no caso o Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – CPERS, que obteve significativos avanços econômicos para a classe docente “Numa greve histórica por melhores salários em 1979, o CPERS reuniu 15 mil professores numa assembleia e decidiu entrar em ação” (Gandin; Apple, 2020, p.185), quanto a adesão dos/as professores, evidenciam que “O poder do sindicato pode ser medido pelo número de professores que congrega (Gandin; Apple, 2020, p.185).

A luta por melhores condições de trabalho na classe docente está intimamente ligada à formação pedagógica e às ações promovidas pelos movimentos sindicais que proporcionam aos/as professores/as discussões críticas e acesso às principais pautas da profissão. No entanto, nossa pesquisa constatou uma baixa taxa de filiação sindical.

Na entrevista realizada com professores/as da RMEB, ao serem questionados/as sobre a avaliação da atuação do sindicato (Tabela 04), apenas 6,25% consideraram a atuação satisfatória, enquanto 62,50% a classificaram como insatisfatória, 25% como pouco satisfatória e outros 6,25% afirmaram não acompanhar a atuação do movimento sindical.

Essa “descrença” na figura política dos sindicatos reflete um movimento arquitetado pelo capital, que busca enfraquecer essas instituições. Além disso, revela uma crise sindical, apontada por Antunes (2005), em que a complexidade da classe trabalhadora contemporânea e as demandas impostas pelo capital provocaram, entre outros fatores, a dessindicalização, a redução do poder sindical, a individualização das relações de trabalho e a ruptura de conquistas históricas do movimento sindical.

A ofensiva do capital sobre o trabalho, ao submetê-lo à sua lógica destrutiva, promovendo a individualização e o isolamento, é, nesse sentido, uma ação que busca desmontar de forma cotidiana sua manifestação de classe historicamente antagônica aos interesses da ordem capitalista (Antunes, 2018, p.149).

O processo de individualização entre os pares, já citado neste item, além fazer parte de uma série de fatos que podem maximizar a precarização no trabalho, também podem promover ou intensificar adoecimentos no espaço laboral, em uma corrida onde os pares transformam-se

em concorrentes, onde o tempo suprime os intervalos para trocas e afetividades, onde supervaloriza-se mais e mais trabalho em detrimento dos tempos de lazer e descanso.

Sobre isso, Antunes (2018, p.135) afirma: “[...] sob a atual fase do capitalismo, o domínio do trabalho é, mais do que nunca, domínio do tempo de trabalho” e ressalta que esses adoecimentos têm como princípio a “[...] quebra dos laços de solidariedade e, por conseguinte, da capacidade do acionamento das *estratégias coletivas de defesa* entre os trabalhadores que se encontra na base do aumento dos processos de adoecimento psíquico [...]” (Antunes, 2018, p. 136, grifos do autor).

A precarização do trabalho é essencial para o desenvolvimento do capital. Para Antunes (2018, p. 135), trata-se de “[...] um fenômeno intrínseco à sociabilidade construída sob o signo do capital; por outro, uma forma particular assumida pelo processo de exploração do trabalho sob o capitalismo em sua etapa de crise estrutural, podendo, portanto, ser mais ou menos intensa [...]”. Isso ocorre devido à busca incessante pelo lucro e à transformação de todas as atividades em formatos empresariais lucrativos.

Nesse contexto, o trabalho docente adquire novas nuances, sendo alterado para atender às perspectivas neoliberais, especialmente sob o direcionamento das reformas educacionais. Essas reformas, segundo Oliveira (2004, p. 1128), “[...] atuam não só no nível da escola, mas em todo o sistema, repercutindo em mudanças profundas na natureza do trabalho escolar”. Elas introduzem novas demandas ao trabalho docente, relacionadas aos objetivos da escola, às práticas pedagógicas, à gestão, ao currículo e à avaliação, refletindo na contramão da construção de uma carreira sólida e uma remuneração justa.

Como consequência, essas mudanças resultam na desvalorização e desqualificação do trabalho docente, na intensificação das atividades, na perda de autonomia, na padronização de técnicas e na promoção da competitividade entre pares. Essa competição é amplificada pela pressão para alcançar metas estabelecidas em processos de avaliação em larga escala. Para Oliveira (2004), essas reformas

[...] demarcam uma nova regulação das políticas educacionais, trazendo consequências significativas para a organização e a gestão escolares, resultando em uma reestruturação do trabalho docente, podendo alterar, inclusive, sua natureza e definição (Oliveira, 2004, p. 1132).

Assim, as alterações promovidas pelas reformas educacionais de viés neoliberal modificam profundamente a estrutura educacional e têm implicações diretas no trabalho docente. O/A professor/a deixa de ser um sujeito capaz de promover a emancipação, a

criticidade e o questionamento da ordem estabelecida, passando a ser visto/a como um mero instrumento para a aplicação de conteúdos pré-determinados

Para a classe docente, a precarização do trabalho, dentro da lógica capitalista e permeada por modificações com objetivos unicamente mercadológicos, pode ser percebida com a constante degradação das condições de trabalho, carreira, remuneração, formação (inicial e continuada). Masson (2017) aponta que esses condicionantes impactam diretamente na valorização do/a trabalhador/a, pois se não há o compromisso de que estes direitos possam ser garantidos, não há como projetarmos processos de valorização para a classe.

Sem o compromisso, materializado em políticas públicas de Estado, que garantam a valorização docente de forma *omnilateral*, estaremos diante da construção e manutenção um cenário, presente e futuro, para os/as docentes, de precarização, da falta de atratividade dos/as jovens pela carreira, do abandono da profissão e adoecimento, sobretudo, os sofrimentos de ordem emocionais

As melhorias na carreira docente e nas condições de trabalho devem ter como objetivo centralizador o desenvolvimento de processos que culminem em uma condição de vida digna para o/a trabalhador/a, com melhores condições de trabalho, para que o processo educativo seja norteado pelos objetivos clássicos da educação e não em função da manutenção das conquistas e permanência do sistema capitalista e sua classe opressora.

Dentro desta conjuntura, podemos destacar a prática de bonificação por desempenho dada aos/as professores/as, como estratégia de uma pseudovalorização da classe, mecanismo incentivado por documentos do Banco Mundial que, de acordo com Bruns e Luque (2014, p.68), servem “[...] para elevar as recompensas financeiras ao magistério [...]. Eles [os bônus] são política e tecnicamente mais fáceis de implementar do que reformas no plano de carreira e não têm implicações fiscais ou de aposentadoria de longo prazo”.

No Pará, a Secretaria de Educação do Estado do Pará – Seduc, anunciou em 2023 dois programas de bonificação por desempenho, um para alunos/as, o “Bora Estudar”, e outro para funcionários/as, o “Escola que transforma”. Em nota, a Seduc informou o seguinte:

Em reafirmação a política de valorização servidores da educação do Estado, o programa "Escola que transforma", poderá contemplar com até mais 3,5 salários, os profissionais paraenses que trabalharem para atingirem as metas propostas pela Seduc no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A medida vai contemplar servidores nos cargos de merendeiras, vigias, professores, técnicos em educação, técnicos administrativos e operacionais, beneficiando 100% dos trabalhadores da Seduc, ou seja, cerca de 30 mil servidores da pasta (Magno, 2023, grifo do autor).

A bonificação como estratégia de valorização é uma ação que ratifica e complementa o cenário de precarização, posto que cria um campo de disputas, de forma a privilegiar apenas

alguns/as trabalhadores/as, não trazendo melhorias para toda a classe. Esse processo é resultado de uma sociedade pautada em um sistema que vislumbra o lucro, acima do ser humano, e é um fato que ocorre também em outras profissões, assim como o adoecimento.

O que se tem observado, portanto, é o *adoecimento generalizado* do ser humano em âmbito também dos processos improdutivos da sociedade, como professores, profissionais autônomos, enfermeiros, médicos, advogados etc, por colherem, cada qual, a sua parcela de participação em uma sociedade voltada ao lucro e à valorização dos objetos e não dos seres humanos (Forattini; Lucena, 2015, p.35, grifos nossos).

O trabalho docente possui uma carga psíquica elevada, com exigências que frequentemente levam ao adoecimento. Além disso, os/as professores/as enfrentam extensas jornadas de trabalho, muitas vezes realizadas em ambientes que não oferecem as condições necessárias para o desenvolvimento de atividades de forma agradável e respeitosa.

Um cenário em que se constata, uma realidade laboral agradável e respeitosa, está em desacordo com um sistema que, conforme Forattini e Lucena (2015), privilegia o lucro em detrimento dos seres humanos. Trata-se de uma lógica que desvaloriza os sujeitos e, conseqüentemente, os/as trabalhadores/as, incluindo os/as docentes, cujas condições laborais refletem essa ausência de prioridade para o bem-estar humano.

O trabalho desenvolvido por professores/as, sobretudo na educação básica da escola pública, no contexto do modo de produção capitalista, exige uma constante adequação aos objetivos do sistema, além de conferir responsabilidades que fogem às atividades docentes. “Exige-se, cada vez mais, que os professores se tornem profissionais da pedagogia, capazes de lidar com os inúmeros desafios suscitados pela escolarização de massa em todos os níveis do sistema de ensino” (Tardif, 2001, p.17).

Na conjuntura educacional do Brasil, organizada sob uma lógica mercadológica e com o/a professor/a no centro do processo educativo, é urgente trazer à tona a questão discutida por Tardif (2001) acerca da dimensão pedagógica do trabalho docente como uma técnica de trabalho. Essa abordagem visa direcionar questões laborais específicas da profissão, traçando comparações com outras áreas²⁸ a fim de demonstrar os inúmeros desafios e a complexidade da atividade docente em relação a outras profissões.

Essa construção busca romper a associação entre vocação, talento e docência, propondo uma perspectiva voltada para o trabalho, com normatizações, dificuldades e objetivos que são comuns a todas as profissões. Nesse sentido, Tardif propõe uma

²⁸ No texto em questão, Tardif apresenta quadros comparativos entre o/a trabalhador docente e o trabalhador fabril para mensurar os pontos que se assemelham e diferem.

[...] definição da pedagogia permite, além do mais, que se pare de considerar o ensino como uma atividade totalmente singular, inefável, pertencente ao campo da arte no sentido romântico do termo, ou seja, *dependente do talento ou de um dom pessoal*. Ao contrário, ela dá uma nova perspectiva a essa atividade, integrando-a à esfera das outras formas de trabalho humano e, de forma mais abrangente, à esfera do trabalho em geral, das atividades que objetivam a produção de um resultado qualquer (Tardif, 2001, p.22, grifos nossos).

A discussão proposta por Tardif remete à necessidade de posicionar o/a trabalhador/a docente dentro de uma organização do trabalho, assim como ocorre com outras profissões, abordando questões relacionadas às condições de trabalho, valorização, formação e, claro, à remuneração. Não é possível desenvolver uma análise profunda sobre o trabalho docente sem destacar as questões salariais da classe.

Nesse sentido, buscamos evitar a construção de um modelo de trabalho docente vinculado à vocação ou ao talento para ministrar aulas, para evitar cair em uma resistência que romantize esses aspectos. Essa perspectiva se distorce de um processo de luta por melhores condições de trabalho e valorização da profissão, aspectos que impactam diretamente as questões relacionadas à saúde e ao adoecimento docente.

No contexto de uma proposta que vise a elevação da classe trabalhadora docente é essencial criar estratégias aliadas às políticas públicas para os/as trabalhadores/as docentes, com o objetivo de promover a valorização e a atratividade da carreira.

Durante o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), ocorreram retrocessos significativos que podem orientar a luta e a resistência dos/as trabalhadores/as diante da gestão conservadora e de extrema direita, especialmente no que se refere à educação pública. Ao analisarmos o cenário político como uma estratégia do capital para a educação, é fundamental destacar que, para além dos governos de direita/extrema direita, mesmo nos governos autodeclarados de esquerda, a luta e os retrocessos persistem e continuam mesmo com a troca de gestão.

Masson e Torriglia (2023) abordam o cenário neoconservador e progressista em torno da formação de professores/as durante o governo Bolsonaro, destacando os ataques à ciência, à liberdade pedagógica e ao ensino e aprendizagem. “A partir de um projeto político educacional conservador e pragmático, alinhado às concepções esdrúxulas de família, de gênero, de ciência, que ignoram os verdadeiros avanços da ciência e da produção de conhecimento para a vida real [...] (Masson; Torriglia, 2023, p. 24).

Essas análises apontam uma realidade brasileira para a educação pública, que trouxe à escola e aos docentes sérios desafios e retrocessos, especialmente no que se refere à culpabilização dos/as professores/as, à perseguição, às descontinuidades das políticas públicas, e à aprovação de resoluções que impactam diretamente a prática docente, a formação inicial, o

currículo e os processos avaliativos, tecnificando o trabalho desenvolvido pelos/as educadores/as.

2.3 Intensificação do trabalho e adoecimento docente na RMEB

Quanto à intensificação do trabalho, Dal Rosso (2008, p. 20) afirma que está relacionado “[...]com a maneira como é realizado o ato de trabalhar. Esse é o primeiro elemento a destacar sobre intensidade: ela se refere ao grau de dispêndio de energias realizado pelos trabalhadores na atividade concreta”. O autor destaca que esse gasto de energia é bastante oscilante e está diretamente relacionado ao movimento e às demandas do mercado, do modo de produção capitalista, o que significa que, haverá períodos de maior e menor intensidade no fazer laboral.

No contexto capitalista, marcado pela busca constante por lucros, os processos de intensificação do trabalho tendem a se acentuar, marcados ainda pela competitividade entre os sujeitos, característica que pode impulsionar a intensificação (dado o processo de alienação do trabalho), ou ainda atravessados pelas bonificações/prêmios por produção. Esses processos estão acompanhados da precarização das condições e das relações trabalhistas, desde a contratação, a carreira, condições estruturais e ainda a forma de lidar e enxergar o sujeito adoecido nesse processo, como item a ser substituído em nome do crescimento e geração de lucros.

Para Dal Rosso (2008), a intensificação está relacionada a forma como a atividade laboral é realizada, seja sob a intensa pressão ou não, ou ainda por meios de esquemas de metas a serem alcançadas, pela competitividade imposta entre os pares, pelo aumento de atividades a serem realizadas em um curto período de tempo. Ou ainda quando o trabalho transborda o ambiente laboral, adentrado na vida pessoal, na casa do/a trabalhador/a, e nesse processo, retira tempos de lazer, descanso, trocas afetivas, em troca de mais e mais trabalho.

A respeito do excesso de trabalho, o qual invade o lar dos/as trabalhadores/as, em decorrência de não haver tempo suficiente para conclusão das demandas, dentro do horário de trabalho estabelecido, destacamos os relatos da professora Eliana, com 21 (vinte e uma) turmas na escola onde trabalha

Porque se for pra fazer o gosto, a gente vai trabalhar sábado, domingo e feriado. Porque como eu te digo, minha HP²⁹ é sexta-feira de 07h30 às 11h30 e nessas 04 horas de tempo, *eu não consigo organizar 13 planos de aula, é impossível, é humanamente impossível* (Professora Eliana, grifo nosso).

²⁹ Hora Pedagógica, tempo destinado para planeamento dos/as professores/as. Esse momento acontece na própria escola.

Eu sou a única professora de educação física da escola. Então atendo todas as turmas da escola, que são 21 (Professora Eliana).

A fala da professora deixa explícito a real necessidade, para cumprir uma demanda de trabalho, de levar para casa atividades da escola, tendo em vista que o tempo destinado para a construção dos 13 (treze) planos de aulas é insuficiente. Dessa forma, a alternativa encontrada pela docente é utilizar o tempo de descanso e/ou lazer para realizar mais trabalho, como consequência teremos uma trabalhadora que retorna do fim de semana exausta e sobrecarregada.

A intensificação do trabalho, quando direcionamos para o/a trabalhador/a docente, com as particularidades da prática docente, já apontado pela professora Eliana, podemos destacar as intensas jornadas desses/as trabalhadores/as, por vezes, atuando nos 03 (três) turnos, a exemplo do Professor Pedro, que além de atuar na Rede Municipal de ensino, também é professor efetivo da Rede Estadual

[...] eu não tinha vida, eu não via minha casa direito, eu não cuidava... Nós temos uma casa em Mosqueiro e eu quase não tinha tempo pra eu usufruir das coisas que eu conquistei com todo esse trabalho [...] por isso que eu estou te falando, que eu estou correndo atrás dessa redução de carga horária³⁰ pra que eu tenha possa me organizar nas duas redes e pelo menos ter o turno da noite...porque as vezes nem aniversário das pessoas eu consigo ir [...] (Professor Pedro, grifo nosso).

O relato do professor Pedro, evidencia um trabalhador sobrecarregado, intensificado com a atuação em 03 (três) turnos de trabalho, com isso é retirado dele o tempo de dedicação aos laços de companheirismo e solidariedade com outros sujeitos. Na lógica do capital, na corrida pelo lucro, na exploração do trabalho, na destruição da qualidade de vida, é de fato compreensivo a atuação do professor em tantas jornadas de trabalho, para a manutenção da vida, para o pagamento de contas, para alimentação, para saúde. Essa realidade é expressa na afirmação do professor Alberto, quando questionado o motivo de trabalhar nas duas redes de educação pública, assim como o professor Pedro

[...] quando a gente entra no sistema, a gente quer dar aula, para ganhar melhor e aí aumenta o padrão de vida. Para voltar atrás, não tem como. Eu tenho que trabalhar todas as manhãs, todas as tardes e às vezes quando a gente se aperreia³¹, a gente quer trabalhar todas as noites ainda [...] (Professor Alberto, grifo nosso).

³⁰ O professor tem a guarda de uma irmã com síndrome de down e pleiteia, junto a RMEB, uma redução de carga horária com base na Lei nº 7252 de 26 de julho de 1984.

³¹ Termo muito utilizado no norte e nordeste, significa algo ou uma situação muito difícil. Na fala do professor, está associado a momentos de dificuldades financeiras, dessa forma ele precisa trabalhar mais, para conseguir arcar com as demandas orçamentárias.

Essa lógica de mais e mais trabalho, impulsionado pelo modo de produção capitalista e paralelamente acompanhado de maiores exigências quanto aos resultados, desencadeia ações que reverberam na vida e saúde dos/as trabalhadores/as. Nessa nova conjuntura trabalhista, o trabalho passa a perder seu significado ontológico, na luta contra uma classe pautada na exploração e destruição da classe trabalhadora, assim o trabalho atende as demandas do mercado, alicerçado sobre as bases de intensificação e consequentemente o adoecimento do/a trabalhador/a

Quaisquer que sejam as condições de sua realização, *o trabalho está sendo transformado pela exigência de mais resultados materiais ou imateriais*, o que implica que o agente deva empenhar mais suas energias físicas, mentais ou sociais na obtenção de mais resultados, de mais elevados objetivos, em suma de mais trabalho. Não acontece necessariamente um alongamento da jornada. O trabalho em si *começa a ficar mais denso, mais intenso, mais produtivo*, aumenta a geração de mais trabalho e de valores (Dal Rosso, 2008, p. 137, grifo nosso).

Nesse caso específico, ressaltamos o período de intensificação das atividades docentes durante a pandemia de Covid-19, com o excesso de tarefas, a ausência ou a insuficiência de formação para o momento e a perda de privacidade com os grupos de *WhatsApp*. O trabalho invadiu o lar dos/as professores/as, especialmente das mulheres, que enfrentaram o acúmulo de tarefas, tanto escolares quanto domésticas (mães, filhas, cuidadoras). Nesse contexto, evidenciamos que elas são mais propensas ao processo de precarização do que os homens, um fato que não se restringe ao trabalho docente, mas que se reflete em toda categoria ocupacional (Apple, 1995).

As (re)configurações impostas ao desenvolvimento do trabalho docente, sobretudo na escola pública, são marcadas por pressupostos neoliberais aplicados ao currículo, à avaliação, às práticas pedagógicas, à formação e à carreira docente. Essas mudanças seguem uma lógica que converge para um maior desgaste, exigindo deste sujeito uma adaptação às normas, metas, técnicas, conteúdos, competências e aos padrões de 'qualidade' internacionais para a 'elevação' da educação.

No entanto, essa reestruturação frequentemente implica no aumento da carga de trabalho, posto que está diretamente relacionado aos “[...] processos de quaisquer naturezas que resultam em um maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador, com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados” (Dal Rosso, 2008, p. 23), sem que sejam propostas as alterações necessárias para o desempenho adequado dessas atividades.

Exige-se cada vez mais sem que isto implique na valorização profissional (carreira e remuneração), em formações, em estrutura física e humana nos espaços de trabalho, na

diminuição de alunos/as por turma, em estagiários/as e no acompanhamento dos/as alunos/as com necessidades especiais. “A intensificação do trabalho pode decorrer do crescimento da produção sem alterações do efetivo, ou da diminuição do efetivo sem haver mudança na produção” (Assunção; Oliveira, 2009, p.354), além de gerar um aumento no processo de precarização das condições de trabalho (Dal Rosso, 2008), de forma a contribuir ainda mais para a proletarização da classe docente.

Os aspectos destacados quanto ao crescimento das exigências (especialmente a sobrecarga mental), podem acontecer de forma bastante sutil, sendo confundido com “uma rotina mais extensa”.

A intensificação "representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos/as trabalhadores/as educacionais são degradados". Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo -desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área. Podemos ver a intensificação atuando mais visivelmente no trabalho mental, no sentimento crônico de excesso de trabalho, o qual tem aumentado ao longo de tempo (Apple, 1995, p. 39).

É importante destacar o que Apple (1995) afirma sobre os processos de intensificação do trabalho, especialmente quando observa que podem passar despercebidos, criando a falsa impressão de que o/a docente não é afetado/a por eles. No entanto, a realidade é outra, pois, além do trabalho manual, existe o mental, já que a organização de materiais, os planejamentos e o deslocamento entre escolas são quase inerentes ao fazer docente. A isso, somam-se as questões familiares e afetivas, que também impactam diretamente na carga de trabalho.

É, 32 alunos. É uma turma muito difícil. Hoje, por exemplo, tive formação e aí a formação foi online e eu fiz em casa. Elas ficaram desesperadas³². “*Fátima pelo amor de Deus*”, eu digo pois “*é, eu estou o tempo inteiro falando que é uma turma difícil e alguma coisa precisa ser feita*”, porque eu tenho aluno especial, eu não consigo descer... eu só consigo descer na hora do recreio, pra beber uma água, ir no banheiro... e é uma turma... esse ano eu estou com uma turma muito difícil. (Professora Fátima).

A rotina apertada, sem tempo para atender às necessidades básicas e simples do cotidiano, é um dos muitos resultados do processo de intensificação do trabalho docente, muitas vezes disfarçado sob a figura da ‘profissionalização’ da carreira. Além da sobrecarga física e mental, gera, também, outro impacto: o isolamento. Sem tempo, o/a docente não consegue estabelecer vínculos e trocas com seus pares.

³² A professora Fátima refere-se nesse ponto, as professoras que ficaram em seu lugar, na referida turma de 32 alunos.

[...]eu trabalho de manhã, aí tô amanhã todinha de aula, todas as manhãs! Aí eu venho pra cá todas as tardes, só não a terça-feira que é a minha HP, que eu não dou aula, mas eu venho pra cá... Aí chego em casa eu tô cansado...aí pra acabar completar, ainda peguei aqui duas turmas a noite, aí eu venho dois dias à noite. Quer dizer boa parte dos meus horários durante a semana estão preenchidos, estou ocupado, então eu não faço atividade física e assim é, com a maioria deles³³. (Professor Alberto).

A falta de laços sociais, as trocas entre os pares, a individualização no trabalho, contribui para o adoecimento (Antunes e Praun, 2015). O tempo de lazer, nos horários e dias de folga, também pode ser comprometido nesse processo de cada vez mais e mais trabalho.

O cansaço físico e mental, aliado a jornadas de trabalho que ultrapassam os limites do ambiente escolar, afetam também a vida pessoal do/a docente.

[...] lazer e autodireção tendem a ser perdidos. A comunidade tende a ser redefinida em torno das necessidades do processo de trabalho. E, uma vez que tanto o tempo quanto a interação são redefinidos sob essa ótica, o risco de isolamento aumenta (Apple, 1995, p. 40).

A Professora Eliana relata esse processo de intensificação do trabalho e a quebra dos limites entre o espaço laboral e o lar. Ao ser questionada sobre levar trabalho para casa, ela respondeu:

[...] é um monte de prova pra corrigir. Passei prova pra, sei lá, 10 turmas, 15 turmas eu acho... [...] algumas vezes corrijo na sala de aula com eles e já entrego a prova, ou eu levo pra casa, porque aqui na escola não dá. Aí por exemplo, é, nem sempre essas minhas quatro horas de tempo da sexta-feira, é pra eu fazer o meu plano de aula, essa sexta-feira agora, nós tivemos uma HP [Hora Pedagógica] coletiva, então reuni todos os professores e a gente discutiu outros temas, ou seja, eu não pude organizar meu plano de aula pra essa semana. E aí? [...] mas existe a cobrança, que eu preciso organizar (Professora Eliana).

Com a ordem de lucros prevalecendo sobre o ser humano, a manutenção do mercado e a necessidade de fomento do capital humano, percebemos ambientes de trabalho cada vez mais precários nas sociedades contemporâneas, com relações enfraquecidas entre os sujeitos e a intensificação do trabalho para alcançar altos níveis de produção, exigindo grandes esforços físicos e mentais dos/as trabalhadores/as. O ambiente educacional não está imune a essa lógica de precarização e intensificação, embora com particularidades que o diferenciem de outras classes de trabalhadores/as.

A profissionalização docente, para Apple (1995), pode ser um instrumento para mascarar o processo de intensificação do trabalho, sob o argumento de formação, com o intuito

³³ Quando o professor Alberto usa o termo “a maioria deles”, refere-se aos/as outros/as professores/as, que assim como ele, também estão trabalhando de forma exaustiva sem o tempo para o autocuidado, a exemplo da atividade física.

de tornar os/as professores/as mais qualificados/as para as demandas do mercado. A introdução de novas tecnologias, que substituem atividades antes manuais, também pode gerar uma forma de resistência distinta das enfrentadas por outras categorias de trabalhadores/as.

Segundo o autor, “[...] a ideologia da profissionalização levará a uma aceitação parcial da intensificação pelo professorado [...]” (Apple, 1995, p. 48). Acreditamos que, além de mascarar a intensificação, a profissionalização pode criar uma confusão sobre a existência ou não de processos de intensificação no trabalho docente, ou seja, a intensificação do trabalho de forma 'camuflada' sob a justificativa da profissionalização.

3 TRABALHO DOCENTE: AGENDA GLOBAL E OS IMPACTOS PARA A SAÚDE DOCENTE

Esta seção tem como objetivo tratar das reconfigurações pertinentes ao trabalho docente dentro de um contexto de relação direta com as interfaces da Agenda Global para a Educação – AGE e as consequências para o trabalho, saúde e o adoecimento docente. Para a problematização e análise, utilizaremos os/as seguintes autores/as: Dale (2004), Oliveira (2018), Moura *et al.* (2019), Laval (2019) e Maués e Camargo (2022).

Nesse sentido, convém destacarmos as mudanças impostas ao campo educacional, sobretudo a partir da década de 1990 com a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia, que desencadeou uma série de alterações, com viés neoliberal, a respeito da organização educacional, especialmente para o desenvolvimento do trabalho docente, redirecionando assim, a prática pedagógica, o currículo e formação docente (inicial e continuada), de forma que a escola possa atender aos objetivos mercadológicos, sob direcionamento de uma política educacional neoliberal.

Sobre essas mudanças, que ocorrem com maior intensidade, sobretudo após as conferências educacionais — organizadas para alcançar os objetivos da Agenda 2030 para a Educação — e geram impactos importantes e pontuais nas políticas educacionais no Brasil, Moura *et al.* (2019, p. 6) destacam: “Esta reestruturação produtiva, presente na administração brasileira da década de 1990, foi responsável por uma série de reformas neoliberais, inclusive na área educacional, pautadas nas recomendações de órgãos internacionais [...]”.

Para Maués e Camargo (2022), essas conferências educacionais estão diretamente interligadas a uma Agenda Global para a Educação, sob comando e orientação dos OI’s, os quais “[...] atuam como Aparelhos Privados de Hegemonia – APH, representando uma nova forma de governança, que constrói redes globais para sua atuação” (Maués; Camargo, 2022, p.13). Para as autoras,

[...] a AGE é, pois, constituída por diferentes atores, os APH, que *vão moldando as políticas educacionais aos interesses da burguesia, na lógica da globalização neoliberal*. É preciso salientar que a existência dessa agenda tem sua materialização de forma mais organizada a partir dos anos 1990, quando começaram as conferências e os fóruns mundiais de educação (Maués; Camargo, 2022, p.13, grifos nossos).

As reformas de cunho neoliberal acabam alterando o sentido clássico e emancipatório da instituição escolar, alinhando a escola, os sujeitos e as políticas a uma lógica voltada para atender às demandas do mercado. Nesse sentido, concordamos com as autoras ao destacarem que essas políticas educacionais são formuladas unicamente para beneficiar uma classe que

oprime e subjuga os mais pobres, especialmente a classe trabalhadora, contribuindo para a construção de mecanismos que reforçam a estratificação da realidade, sobretudo a econômica.

No contexto de reorganização do sentido escolar, evidenciamos a NGP como um fator que pode reestruturar a profissão docente, submetendo o/a educador/a a uma jornada de trabalho mais intensa e sob maior pressão, especialmente devido às avaliações em larga escala. Essas avaliações, construídas e sistematizadas sob a orientação dos OI's, buscam padronizar a educação e formar capital humano para atender às demandas do mercado de trabalho, em detrimento da formação de sujeitos críticos. Essas transformações reverberam em todas as etapas do processo educativo.

Esses processos de avaliação, responsáveis pela produção de evidências e, ao mesmo tempo, *por moldarem professores e suas funções*, ou seja, promoverem uma reestruturação em elementos-chave da profissão, são processos de inclusão e *exclusão social*, já que tratam de selecionar os que são eficientes e os que não são [...] (Oliveira, 2018, p.56, grifos nosso).

Os objetivos da escola, aos moldes neoliberais, foram substituídos de forma a atender ao mercado (Laval, 2019, p. 30), dessa forma, observamos uma reestruturação abrangente do campo educacional, que se inicia na formação inicial do/a professor/a. A escola passa a se modificar para atender às necessidades econômicas, adotando um caráter essencialmente empresarial e quantificável. Os sujeitos tornam-se meros números dentro do processo. Embora haja uma ênfase discursiva na importância da educação, o que se verifica, na prática, são cortes nos investimentos, especialmente na educação pública.

Essas mudanças impactam diretamente na profissão docente, uma vez que, toda a estrutura educacional, desde o currículo à avaliação, sofrem alterações, com características semelhantes às adotadas no meio econômico, nesse sentido além do trabalho, a formação e saúde dos/as docentes são diretamente afetados dentro dessa nova configuração educacional, sob moldes neoliberais.

3.1 A influência dos Organismo Internacionais para a construção de uma escola neoliberal: as consequências para o trabalho docente

As conferências sobre a educação, organizadas sobretudo pelos OI's, surgem em momento histórico com forte fundamentação ideológica neoliberal, os quais visualizam o campo educacional como um espaço estratégico para obtenção de lucros por meio da iniciativa privada sobre a coisa pública, além de inserir no contexto educacional a lógica do capital humano, da organização educacional sob os moldes empresariais, da lógica das competências,

das avaliações em larga escala e da educação para classe trabalhadora como objetivo único de inserção ao mercado de trabalho, de forma a manter a ordem entre classe dominante e classe trabalhadora. Diante disso, destacamos a primeira Conferência, de Jomtiem na Tailândia, que foi

[...] promovida e apoiada pela UNESCO, UNICEF, BM, dentre outros OI, com a participação de 157 países. A Declaração, oriunda dessa reunião, apresenta o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, dando destaque ao papel do professor, reconhecendo que, para atender a essas *necessidades básicas*, a figura desse profissional é fundamental (Maués; Camargo, 2022, p.23, grifo das autoras).

Nota-se que a intenção é atribuir à educação um problema centrado nos sujeitos que fazem parte do processo educativo, sem, no entanto, se fazer uma análise crítica do contexto socioeconômico, das especificidades de cada país ou região, dos aspectos culturais, da formação, remuneração e carreira dos/as docentes, bem como da infraestrutura das escolas. Nesse trecho, as autoras destacam que a Conferência põe em evidência a figura do/a professor/a dentro do processo educacional, de forma a considerar que as dificuldades e/ou retrocessos na educação podem ser resolvidos se trabalharmos unicamente com figura do/a docente, eximindo, assim, o Estado das responsabilidades com a educação, ou seja há claramente uma transferência de obrigações.

Em 2014 o Banco Mundial – BM, lançou um documento intitulado: Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe, de Barbara Bruns e Javier Luque (2014), economistas ligados ao banco. É importante destacarmos essa informação, pois mostra a intencionalidade desta produção que reflete o modelo educacional idealizado pelo modo de produção capitalista, promovido pelos OI's. Além disso, o documento apresenta tanto críticas quanto soluções para a educação na região, alinhadas a essa perspectiva.

O documento do BM tem como objetivo traçar metas para o avanço educacional e, consequentemente, para o progresso econômico da região, com o intuito de construir um sistema em que educação e economia estejam diretamente relacionadas, destacando a importância da educação³⁴ para o desenvolvimento de cada nação.

Entretanto, percebemos que há um movimento nas entrelinhas a respeito de mudanças pontuais no campo educacional, como a criação de um currículo único, provas avaliativas,

³⁴ O documento elaborado pelo BM, aponta esse fato, apresentando dados de outros países, de forma a correlacionar o desenvolvimento econômico diretamente ligado a educação.

bonificação por metas, além de direcionar ao/a docente a responsabilização dos resultados educacionais, acima de outros aspectos.

A mágica da educação [...] acontece na sala de aula. Todo elemento de despesa de um sistema educacional, desde a concepção do currículo até a construção da escola, aquisição de livros, e salários dos professores, reúne-se no momento em que um professor interage com os alunos em sala de aula (Bruns; Luque, 2014, p.11, grifos dos autores).

O documento aponta, ainda, quais seriam as falhas no processo educacional para a região da América Latina e Caribe, evidenciando a formação inicial deficitária, o perfil dos sujeitos que ingressam nos cursos de licenciatura, a qualidade dos/as professores/as, o tempo destinado ao ensino em sala de aula, entre outros aspectos, porém sem considerar as condições objetivas de cada país, região, escola, formação, estrutura econômica, acesso à saúde, moradia, saneamento básico. Também consideraram o movimento sindical como uma resistência e impasse para a implantação das propostas que sugerem para alavancar o setor educacional.

A seguir, destacamos 02 (dois) excertos desse documento a respeito do sindicato dos/as professores/as e sobre a autonomia dos/as docentes.

Devido à sua autonomia em sala de aula, os professores também têm muito poder quanto a quais novas políticas podem ser implementadas com sucesso. Pelo padrão global, os sindicatos dos professores na América Latina e no Caribe são considerados especialmente poderosos. Eles têm um histórico de uso efetivo de influência eleitoral direta e movimentos de protesto nas ruas para impedir reformas consideradas uma ameaça a seus interesses.

[...]

Os professores e seus representantes estão inteiramente legitimados na busca dessas metas e os sindicatos dos professores em toda a história têm sido uma força progressiva na conquista de pagamento igualitário e tratamento justo para mulheres e minorias. Mas também é verdade que as metas das organizações dos professores não estão em harmonia com as metas dos formuladores de políticas de educação ou dos interesses dos beneficiários do sistema educacional - incluindo estudantes, pais e empregadores que precisam de trabalhadores qualificados (Bruns; Luque, 2014, p. 48, grifo nosso).

No trecho inicial, o documento sugere, de forma implícita, que a autonomia dos/as professores/as pode representar um entrave à implementação das reformas educacionais na região. Esse movimento de retirada da autonomia docente está intrinsecamente ligado às reformas propostas pelos OI's, impactando diretamente o trabalho dos/as educadores/as. Além disso, sugere-se um engessamento da prática pedagógica por meio da padronização da formação e dos currículos³⁵.

³⁵ A exemplo da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, regulamentada pela Lei nº. 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017.

Professores/as aliados com o movimento sindical constituem uma forte resistência à implementação das reformas. Entendemos, assim, que o documento deixa claro a necessidade de frear essa força em prol do “desenvolvimento da região”.

No segundo excerto, torna-se ainda mais evidente o objetivo do documento produzido pelo Banco Mundial: enfraquecer o movimento sindical, colocando professores/as e sindicatos em oposição aos interesses de pais, alunos/as e da sociedade em geral. Esse processo é extremamente cruel, pois retrata aqueles que lutam por melhores condições de trabalho para os docentes como se estivessem alheios ao desenvolvimento da nação. O principal interesse do BM é a formação de trabalhadores/as qualificados/as para o mercado, mas o papel da escola — especialmente dos/as docentes — não se limita a esse objetivo. Nesse contexto, os sindicatos são apresentados como um obstáculo ao que o Banco planeja para a educação.

É importante destacar que esses trechos e o movimento em torno da educação como mola propulsora do desenvolvimento econômico estão diretamente relacionados a mudanças que impactam diariamente o trabalho docente. Entre esses impactos, incluem-se a retirada da autonomia dos/as professores/as, a responsabilização, a pressão por qualidade e metas, além da imposição de um currículo unificado que desconsidera as especificidades territoriais.

Essas modificações na organização escolar geram consequências não apenas para a docência, mas também para a saúde dos/as professores/as, contribuindo para processos de adoecimento, como aponta a professora entrevistada:

[...] a gente se sente pressionado, porque também, amiga, eu não vou te dizer que todo dia é um mar de rosa porque não é mesmo. Tem dia que a gente sai esgotada, cansada... consome muito a gente. Tem hora que a gente diz *caramba, não dou mais conta disso*. [...] E a avaliação externa, ela vem essa cobrança. E parece que agora cada vez mais, sabe?! Porque esse ano não tem SAEB. Na verdade, ainda vem o resultado, né?! A porrada que a gente vai receber é agora em maio, porque saiu o resultado, a cobrança vem (Professora Maria, grifos da entrevistada).

A fala da professora Maria expressa o sentimento de cobrança, que resulta no esgotamento físico, mental ou na combinação de ambos. Percebe-se a relação entre as avaliações, a pressão por resultados e a cobrança constante. Esteve (1999), ao discutir o mal-estar docente, evidencia as diversas e, por vezes, dicotômicas exigências feitas ao/a professor/a. Uma dessas exigências é a de estabelecer uma relação de proximidade, amizade e afeto com os/as alunos/as, ao mesmo tempo em que assume a postura de avaliador/a.

Para o autor, “[...] o professor frequentemente se depara com a necessidade de desempenhar vários papéis que exigem manter um equilíbrio muito instável em diferentes

terrenos” (Esteve, 1999, p. 31). Ou seja, os docentes são responsabilizados por questões que vão além das competências pedagógicas, cujas origens, muitas vezes, são sociais, econômicas, familiares e emocionais, entre outras, e estão fora do seu alcance de resolução.

É nesse contexto que se nota a influência dos documentos e encontros organizados pelos OI's, voltados para uma reorganização do campo educacional, com orientações a serem seguidas para alcançar o progresso educacional, que, por sua vez, reverberam no meio econômico. Essas orientações envolvem mudanças que vão desde o currículo até a formação inicial, compondo um projeto de alcance global para os sistemas educacionais, o que Dale (2004) chama de Agenda Globalmente Estruturada para a Educação – AGEE. Segundo o autor, essa agenda é fomentada, sobretudo, pelo processo de globalização.

A “globalização” é frequentemente considerada como representando um inelutável progresso no sentido da *homogeneidade cultural*, como um conjunto de forças que estão a tornar os estados-nação obsoletos e que pode resultar em algo parecido com uma *política mundial*, e como refletindo o crescimento irresistível da tecnologia da informação (Dale, 2004, p. 424, grifos nossos).

A definição de globalização apresentada por Dale (2004), no sentido de homogeneizar a política global, remete à organização do capital, seguindo parâmetros voltados unicamente para fins econômicos. Nesse contexto, discutiremos a relação com o campo educacional. Ademais, a AGEE traz uma conexão entre globalização e educação, buscando uma estrutura que desconsidera as especificidades dos territórios, nações, trabalhadores/as e alunos/as. Essa lógica trata a educação como uma empresa, promovendo a competição entre os sujeitos e estabelecendo padrões de qualidade medidos por provas padronizadas.

Dale (2004) analisa a relação entre globalização e educação a partir da abordagem da AGEE:

Baseia-se em trabalhos recentes sobre economia política internacional [...] que encaram a mudança de natureza da economia capitalista mundial como a força diretora da globalização e procuram estabelecer os seus efeitos, ainda que intensamente mediados pelo local, sobre os sistemas educativos (Dale, 2004, p. 426).

A AGEE utiliza os mecanismos impostos pelo processo de globalização, promovendo a aproximação entre as nações e trazendo recomendações globais para os sistemas educacionais locais, sempre com uma relação direta com o meio econômico. Ela se utiliza de políticas locais para alcançar as propostas de ordem global. No contexto brasileiro, testemunhamos esse movimento com a implementação da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – BNCC Formação, que está diretamente vinculada ao

contexto mercadológico e a uma educação de viés neoliberal. O objetivo é modificar a prática docente e provocar alterações na estrutura fundamental da escola.

Hypolito (2019) traz a discussão em torno da BNCC e os rebatimentos para o trabalho docente, de forma a relacioná-los com a AGE, citando como exemplo desse processo o GERM – *Global Education Reform Movement* (Movimento Global de Reforma da Educação), “[...] que visa *fortalecer as reformas educacionais* por meio do que chama de *eficácia* dos sistemas educacionais” (Hypolito, 2019, p.189, grifo nosso), desempenhando um importante papel para o cumprimento dos objetivos propostos pela AGE para a educação.

O GERM apresenta os 03 objetivos importantes para a educação: *padrões, prestação de contas e descentralização* (Hypolito, 2019, grifo nosso). Nesse sentido, discute acerca desses padrões por meio das provas em larga escala, no intuito de homogeneizar e organizar “[...] um currículo nacional que estabeleça padrões de qualidade, a partir de avaliações nacionais com metas e padrões de aprendizagem alcançáveis” (Hypolito, 2019, p.189). Assim, podemos destacar o movimento pela implantação das BNCC e BNC-Formação que cumprem essa meta estabelecida pelo GERM.

Para a descentralização, Hypolito (2019) destaca a retirada de responsabilidade do Estado e a transposição para os espaços locais, para escolas, gestores/as e, sobretudo, para os/as docentes, utilizando como parâmetro avaliativo as provas em larga escala. Esse fato, além de traçar um novo caminho para a educação, em termo de um contexto que possa discutir a emancipação dos sujeitos, provoca no/a trabalhador docente alterações na prática pedagógica e, conseqüentemente, a sobrecarga e a cobrança, principalmente da sociedade, na figura dos pais, representantes políticos, de forma a desmerecer o trabalho desenvolvimento pelos/as professores/as com base nas notas de provas nacionais.

No último ponto, Hypolito (2019) aborda a questão da *accountability* sob duas perspectivas: a administrativa e a de mercado. A primeira busca estabelecer uma relação entre benefícios ou sanções e os resultados das avaliações. Nesse sentido, é importante destacar que o processo de bonificações precede o GERM, pois já havia sido mencionado no documento elaborado pelo Banco Mundial (*Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*, de Barbara Bruns e Javier Luque, 2014), citado anteriormente neste estudo. Nesse documento, as bonificações eram apresentadas como estratégias para aprimorar a qualidade da educação, vinculando incentivos financeiros ao desempenho nas avaliações.

No capítulo 5, intitulado *Motivação dos professores para um melhor desempenho*, o documento aborda a necessidade de melhorias na qualidade docente na América Latina.

Segundo o texto, para alcançar esse objetivo, “[...] será necessário atrair candidatos de alto calibre, eliminar os de pior desempenho de forma contínua e sistemática e motivar os indivíduos a continuarem a aprimorar suas habilidades e dar o seu melhor ao longo da carreira” (Bruns; Luque, 2014, p. 63). Para isso, os governos poderão adotar algumas estratégias, sendo destacadas três amplas classes de incentivos para a motivação dos professores: 1) Recompensas profissionais; 2) Pressão por responsabilidade; e 3) Incentivos financeiros.

Dentro da classe de incentivo sugerido pelo documento do BM, destacamos a pressão por responsabilidade, presente na fala da professora Maria:

Eu penso que nas redes, eu não to falando só do município, nas redes como um todo, tanto estadual quanto municipal, há uma cobrança muito grande em cima do professor por conta dos resultados [...] os alunos precisam melhorar, os índices precisam melhorar... agora mesmo, nesse momento que eu tava lá na formação, a gente mesmo tava falando com os professores apresentando os dados... *Olha os nossos dados são esses, eles precisam ser melhores, os alunos não estão bem...* (Professora Maria, grifos da entrevistada).

A expressão “cobrança” — presente no discurso acima — também aparece nos documentos produzidos por OI’s para a educação, especialmente no que diz respeito ao papel do/a professor/a. Nesse contexto, destaca-se a segunda forma de *accountability* citada por Hypolito (2019): a de mercado. O autor ressalta que “[...] os resultados são utilizados tanto para políticas de escolha escolar como para incentivar a competição entre escolas” (Hypolito, 2019, p. 189), ou seja, promovem um ambiente competitivo entre escolas, alunos/as e docentes, impactando diretamente o trabalho dos/as professores/as. Observa-se, assim, uma interseção entre as duas formas de *accountability*, sendo a cobrança docente um fator relevante, apontado também por Esteves (1999), como um elemento associado ao mal-estar docente.

Nesse cenário, proposto pelos OI’s e com consequências diretas para a profissão docente, observa-se uma alteração nos objetivos educacionais, que passam a se alinhar aos padrões de mercado, baseados na competitividade, na pressão por resultados e na valorização do setor privado em detrimento do público — pressupostos condizentes com os interesses do capital.

Nesse sentido, destaca-se a articulação da AGE para a educação, em que a NGP surge como um mecanismo que favorece a privatização da gestão pública em benefício do setor privado. A NGP é uma estratégia adotada no sistema capitalista, sob influência dos OI’s, que busca a reconfiguração da administração dos sistemas públicos, transferindo sua gestão para o setor privado.

Essa organização da gestão pública, dentro de uma configuração empresarial, designa ao/a educador/a tarefas para além na função docente, no mesmo sentido fomentado pelo

documento do BM. A justificativa apresentada pela NGP é a de um profissional “polivalente”, mas que esconde a forma precarizada como a profissão docente é tratada.

O “enaltecimento” direcionado ao/a docente ocorre em um contexto de precarização do ambiente de trabalho e sobrecarga laboral, pautado em resultados e metas que todos/as devem atingir, além da desvalorização salarial. Como aponta Oliveira (2018, p. 47), “[...] observa-se a intensificação das atividades em escalas diferentes e a incorporação de lógicas próprias da organização capitalista na gestão da escola pública”.

Ademais, atribui-se ao/a educador/a a responsabilidade central pela melhoria da educação, da aprendizagem e pelo sucesso ou fracasso dos/as alunos/as. Para Bruns e Luque (2014, p. 6), “[...] a capacidade dos professores de assegurar que seus alunos aprendam é condição *sine qua non* para que alunos e países colham os benefícios econômicos e sociais da Educação”. Essa responsabilização docente, alinhada à *accountability* de mercado mencionada por Hypolito (2019), reforça a ideia de que o/a professor/a é o/a principal responsável pelo desenvolvimento dos/as alunos/as e, conseqüentemente, pelo crescimento econômico. Dessa forma, criam-se espaços de cobranças internas e externas, além de fomentar a competição entre os próprios docentes.

A competitividade instalada nesse modelo educacional, semelhante às estratégias utilizadas por empresas a fim de “estimular” o aumento de lucros, é imposta, agora, na escola, especialmente com as avaliações para verificar o desempenho, não somente de alunos/as, mas sobretudo do/a educador/a. As escolas com maiores notas são aquelas com melhores/as professores/as e eles/as devem ser recompensados/as, uma lógica cruel, voltada ao mercado, dentro de moldes empresariais, e não para a construção de um sistema educacional pautado nas especificidades próprias de cada região, na manutenção dos direitos trabalhistas, no respeito à cultura e, sobretudo, na valorização da carreira docente, desde a formação, a remuneração e ainda jornadas de trabalhos mais humanas, que possam proporcionar o tempo de descanso e lazer ao/a educador/a; o modelo neoliberal de forma predominante, preza totalmente pelo oposto destas pontuações.

Para Laval (2019), essa “nova escola”, fortemente marcada pelo neoliberalismo, promove uma educação inteiramente orientada pela lógica mercantil, resultando na perda progressiva de autonomia e na supervalorização da empresa. Nesse contexto, a escola passa a ter sentido apenas se cumprir um serviço voltado para atender às demandas das empresas e da economia, ou seja, do capital, de forma a gerar lucro. Assim, a educação é transmutada em um modelo puramente mercantil, a serviço do capital.

Esse sistema, que busca uma suposta “qualidade” sem considerar as individualidades, as territorialidades, as diferenças socioeconômicas e as diversidades demográficas, adota como parâmetro avaliativo provas padronizadas, tanto para escolas quanto para docentes. Dessa forma, impõe-se ao/a professor/a responsabilidades que ultrapassam as especificidades da profissão docente.

Um dos principais efeitos desse processo de massificação do trabalho educacional é o adoecimento dos/as educadores/as, consequência direta das políticas e reformas neoliberais voltadas para a educação. Essas reformas integram uma agenda que visa transformar radicalmente a estrutura educacional — uma agenda que poderia, sem dificuldades, ser qualificada como um projeto do modo de produção capitalista para a destruição da educação.

3.2 As avaliações em larga escala e as implicações para o processo do trabalho docente

A AGE alterou o conceito de qualidade no âmbito educacional, com pressupostos de viés neoliberal, associando qualidade às médias em avaliações de larga escala, padronizadas, de forma a homogeneizar os sujeitos oriundos de realidades e territorialidades diversas, sem considerar essas especificidades na construção das avaliações e sem destacar as condições dos/as trabalhadores/as docentes envolvidos no processo.

Esse novo conceito de qualidade é uma maneira de mascarar o processo de destruição dos princípios emancipatórios da escola, atrelando qualidade aos resultados das avaliações em larga escala, exigindo-se cada vez mais sem, no entanto, investir, seguindo a lógica prevista pela NGP de minimizar os custos e maximizar os resultados.

Oliveira (2018) destaca esse movimento em relação ao aumento da cobertura educacional, mas que podemos estender ao conceito de qualidade proposto de AGE:

A preocupação em tentar fazer mais com menos, ou seja, estender a cobertura educacional sem ampliar na mesma proporção o orçamento público, dirigiu o processo para maior aproximação com o setor privado em muitos sentidos, envolvendo desde a busca de apoio fora do Estado até a incorporação por ele da lógica produtiva (Oliveira, 2018, p.46, grifos nossos).

A organização dos investimentos em educação, sob a lógica empresarial da NGP, busca reduzir custos e aumentar a produtividade, consolidando um conceito de qualidade educacional baseado na eficiência e no desempenho. Dessa forma, a educação, moldada por princípios empresariais e voltada para o mercado (Laval, 2019), transforma os sujeitos em meros números,

utilizando-os como métricas de avaliação da qualidade do ensino — expressas pelas notas obtidas em provas e avaliações em larga escala, dessa forma favorece

[...] uma perspectiva de qualidade cuja lógica tinha por base as ideias de eficiência e produtividade, com uma clara matriz empresarial, em contraposição à ideia de democratização da educação e do conhecimento como estratégia de construção e consolidação de uma esfera pública democrática (Oliveira; Araújo, 2005, p. 06).

Esse formato de gestão não apenas mascara a realidade, como também direciona a sociedade para um caminho oposto à luta por um padrão de qualidade educacional acessível a todos/as, especialmente àqueles em maior vulnerabilidade social e econômica. Além disso, promove retrocessos e estagnação nas políticas educacionais, na formação docente e na valorização profissional. O modelo imposto incentiva a competitividade, a pressão por resultados e o isolamento entre os pares, resultando na perda de identidade e autonomia dos/as docentes — processos que podem levar ao adoecimento dos/as trabalhadores/as da educação.

As mudanças na estrutura dos objetivos educacionais — abrangendo práticas pedagógicas, currículo, avaliação, gestão, trabalho e responsabilização docente — impostas por essa nova reconfiguração da educação, visam atender aos interesses do capital, em vez de promover uma educação de qualidade. Esse processo sobrecarrega os/as docentes, que, além das demandas diárias inerentes à profissão, como planejamentos, reuniões, deslocamento entre escolas, produção de registros avaliativos e preenchimento de dados no sistema, ainda precisam responder às exigências das avaliações externas. Esse cenário reforça o que já destacamos como responsabilização docente, estabelecida nos documentos emitidos por OI's.

Nesse contexto, ressaltamos a fala do professor Pedro. Quando questionado sobre as avaliações em larga escala, especificamente acerca do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, respondeu:

É como se fosse um intensivão pro aluno, entendeu? Pra ele poder tirar... E aí geralmente aquela escola, ela sempre teve bons desempenho por conta disso. [...] Até falei numa reunião uma vez aqui na escola que a gente reúne muito. E eu falei que a gente não precisasse se preocupar com esses números, porque esses números estavam sendo números forjados, eram números que não mostravam mesmo a realidade. Porque é o interessante é que esse trabalho fosse feito diariamente, cotidianamente, não em algum momento específico, pontual, né?! Que esses acompanhamentos pudessem ser sempre, mas sem tá suspendendo, por exemplo, você tirar um aluno da Educação Física, de Artes, você tá privando teu aluno de ter aquelas experiências com a gente (Professor Pedro).

Para o professor entrevistado, as provas possuem um caráter meramente quantitativo, sem considerar as condições de trabalho dos/as docentes. Ele ressalta que “[...] não mostravam

mesmo a realidade”, ou seja, a prioridade não deveria estar nos procedimentos técnicos de avaliação ou nos resultados dessas provas, mas sim nas condições de trabalho dos/as professores/as. Essas condições vão além da estrutura física da escola — como salas de aula, ventilação e iluminação — abrangendo aspectos que impactam diretamente a prática docente. Dessa forma,

Para discutir as condições de trabalho dos professores de Educação Básica no Brasil é importante considerar *um conjunto de variáveis* que *extrapola a situação objetiva do local de trabalho*. A carreira e a remuneração, bem como as possibilidades de formação inicial e contínua, também são fatores importantes que devem ser considerados (Oliveira, 2020, p.31 grifos nosso).

Priorizar esse processo avaliativo, conforme exposto pelo professor Pedro, é ignorar todas as nuances do trabalho docente, da estrutura educacional, e da realidade que envolve o espaço físico da escola, a comunidade e as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos. Reduzir a qualidade da educação unicamente às médias obtidas em provas padronizadas em larga escala é uma visão simplificada. E quanto à realidade das condições de vida e trabalho dos/as docentes? Dentro desse questionamento, quando perguntado sobre a importância das avaliações em larga escala para o trabalho docente, o professor Alberto relata:

Não, pro meu trabalho não, é péssimo! Quer dizer, poderia ser até bom, mas se não tivesse... existe um mascaramento da... o município e o estado, eles mascaram a nota, quer dizer, eles fazem políticas, eles tomam atitudes ao longo do ano letivo, que é nítido que ele quer fazer aquilo ali só pra melhorar a nota do IDEB, não é pra melhorar a educação, não é pra melhorar o aprendizado dos alunos, é só pra melhorar um índice de aprendizagem, porque a aprovação conta, só isso! Então no fundo, no fundo, é muito ruim pra gente (Professor Alberto).

Os resultados dessas provas, como já discutido com base em Hypolito (2019), servem para criar espaços de competitividade, com investimentos atrelados às notas, disputas entre escolas e sanções para aquelas com médias abaixo do estipulado, configurando a *accountability* administrativo e de mercado.

Prioriza-se a produtividade e o resultado como formas de mensurar a qualidade educacional. No entanto, de maneira contraditória, há uma previsão de diminuição de gastos no setor educacional, o que intensifica o processo de precarização do trabalho docente e das relações afetivas entre os sujeitos. Esse cenário contribui para a maximização das desigualdades sociais, somadas às desigualdades de gênero, raça, entre outras. É dentro dessa realidade, imposta pela AGE, que atuam os/as professores/as, especialmente nas escolas públicas.

A gente se sente pressionada sim. Pressionada pelos resultados, *para apresentar bons resultados*. Pressionada para que tu mantenha o aluno quieto na sala e fazendo atividade. Isso também é pressionado. Isso também é pressão, tá? [...] Tem dia que a

gente sai esgotada, cansada... consome muito a gente. Tem hora que a gente diz caramba, não dou mais conta disso [...] E a avaliação externa, ela vem essa cobrança (Professora Maria, grifos da entrevistada).

A fala da professora Maria reflete que a cobrança dirigida aos/as professores/as vai além dos resultados e da preparação para as provas avaliativas. O movimento de responsabilização e a pressão por resultados estão presentes nas atividades diárias, a ponto de a professora expressar o seguinte: “Tem hora que a gente diz, caramba! Não dou mais conta disso”. A avaliação externa, nesse contexto, surge como um *plus* adicional na cobrança para que os/as professores/as apresentem bons resultados.

A AGE se incorpora profundamente no processo avaliativo e educacional de maneira geral, estabelecendo parâmetros de competitividade e eficiência, que sustentam um discurso centrado na qualidade da educação e no desenvolvimento dos/as alunos/as. No entanto, as entrelinhas desse discurso ocultam a verdadeira motivação por trás da AGE.

Consoantes à política econômica e à lógica gerencialista, sob os preceitos da Nova Gestão Pública, recomendam e difundem orientações político-pedagógicas de alcance global com base em um *conjunto de habilidades e competências adequadas às exigências da nova conjuntura ocupacional*, orientadas pelos princípios de *competitividade, flexibilidade e eficiência, que passam a ocupar centralidade na agenda da política educacional de sistemas nacionais*, em nome de uma *suposta melhoria da qualidade da educação* (Barbosa; Silva; Alves, 2023, p.3, grifos nossos).

Trata-se de uma organização global que influencia as políticas educacionais locais, impondo provas padronizadas que não refletem o contexto local, as realidades nem as especificidades dos sujeitos e territórios. A esse respeito, a professora Vânia, docente da região das ilhas em Belém, destaca as avaliações em larga escala:

[...] eu vejo que por alguns momentos eles acabam divergindo pela nossa realidade, né?! Tanto também porque ele é padronizado, né?! Vem de fora não é da realidade das crianças, nós somos da ilha, né, tem muita coisa que eles não conhecem que são conteúdo... Na verdade não é nem conteúdo, eles trazem uma realidade totalmente... que não é deles, porque eles não vivenciam o que eles não sabem, até algumas palavras, até isso né?! Porque o cotidiano deles é diferente, é muito diferente. E eu assim... não é ruim e nem também tão bom, por essa situação. Se a gente pudesse adaptar essas provas para nossa realidade enquanto ilha [...] eu acho que seria muito melhor (Professora Vânia).

Para Barbosa, Silva e Alves (2023), as finalidades da AGE, reverberam na construção das políticas educacionais locais, pois “[...] trata-se de uma complexa articulação e interação de forças que adotam parâmetros orientados por processos mercadológicos e por demandas da acumulação flexível que atendem a interesses próprios do capitalismo” (Barbosa; Silva; Alves, 2023, p.03). São interesses que não refletem a realidade e o contexto sociocultural de todos os sujeitos, que não abarcam as especificidades dos povos das ilhas, campo, águas e florestas.

Esse fato é expresso claramente na fala da professora Vânia, ao afirmar que “[...] o cotidiano deles é diferente, é muito diferente”. Nota-se a ênfase dada no *diferente*, particularidade essa que não é incorporada pelo caráter homogeneizante da AGE para a educação.

Os parâmetros estabelecidos pela AGE para mensurar a qualidade da educação e consequente dos/as professores/as, é puramente quantitativo, competitivo e mercadológico, de forma a presenciarmos o envolvimento de bancos, como por exemplo o BM, orientando a prática docente, além de outros OI’s que promovem:

[...] uma “cultura dos resultados”, que classifica e estabelece níveis de desempenho, acompanhada da *responsabilização* e prestação de contas; *metas e padrões de qualidade a partir de intervenções avaliativas, testes internacionais e prescrições centralizadas de currículos*; a difusão de perspectivas políticas baseada em “evidências” como exemplos de “boas práticas”, que funcionam de maneira pragmática como dispositivos para definir e *universalizar padrões de competências*; a redefinição de sentidos sociais, como a própria noção de qualidade da educação, abreviada por indicadores de referência (Barbosa; Silva; Alves, 2023, p.03, grifos nossos).

Essas mudanças, de viés neoliberal na educação, cujo objetivo é o de manter uma força hegemônica no poder, reverberam no trabalho docente, trazendo alterações significativas para a prática, a profissão e o adoecimento dos/as profissionais. Agora, os/as educadores/as estão imersos/as em uma lógica de competências, visando alcançar metas e padrões de outros países, territórios e pessoas, que destoam da realidade e da vida desses sujeitos. Esse é o trabalho docente voltado para atender às avaliações em larga escala, como destaca a professora Fátima:

Ah é assim, a escola criou um critério assim, por exemplo, eu to no 4º ano, eu sigo com eles pro 5º, então eu fico dois anos com essa turma. Principalmente... na verdade, a única professora que fica no... eu acho que uns 10 anos pra cá, fica com a questão do SAEB sou eu. (Risos). Uma responsabilidade bem grande [...]. Então nosso trabalho, não é que ele seja voltado só pro SAEB mas tem uma grande parcela, né?! Porque, também... é os conteúdos do 4º, 5º ano. Os descritores do SAEB são os conteúdos do 4º e 5º ano. E aí a gente faz um trabalho desde o 4º ano. No 4º ano a gente trabalha muito a parte de idade [...] E no 5º ano a gente volta mais para a resolução de exercícios, até maio a gente ainda trabalha bastante... ou quando a gente vê necessidade de retornar conteúdo, mas aí a gente trabalha bastante a questão das atividades da prova em si, né?! Preencher o cartão resposta, pelo 4º ano eles não sabem preencher. E aí no 5º ano... praticamente no 4º ano a gente dá o conteúdo todo da prova Brasil, né?! De português e matemática. E no 5º ano a gente reforça com as atividades, com preenchimento de cartão resposta que eles não sabem preencher, para não errar. No quinto ano a gente faz simulados, a gente pega no sábado, pega uns sábados durante o ano... tive já... a gente pega dois no primeiro semestre e dois no segundo semestre. E aí a gente trabalha os simulados, voltados também..., mas isso também não significa, como a gente sabe que tem escola aí que é.... que só trabalha português e matemática, né?! A gente não, 4º e 5º ano a gente trabalha todas as disciplinas: história, geografia, matemática, português (Professora Fátima).

As provas avaliativas, usadas como parâmetros para mensurar a qualidade de um sistema educacional em diferentes níveis — seja de um país, estado, região ou bairro — avançaram para impactar outros sujeitos dentro do contexto escolar. As falas da professora Fátima evidenciam a preocupação com o desenvolvimento das provas, além de uma “estratégia” de acompanhamento dos/as alunos/as de 4º e 5º ano. Ela destaca: “A escola criou um critério assim, por exemplo, eu estou no 4º ano, eu sigo com eles para o 5º [...] Principalmente... na verdade, a única professora que fica... eu acho que uns 10 anos para cá, sou eu, com a questão do SAEB”.

Além dos/as alunos/as, os OI’s destacam a figura do/a docente nesse processo, criando mais um espaço de competição e produtividade, agora entre os próprios profissionais.

Nesse cenário, em articulação às prescrições já definidas pelo Pisa, no âmbito da formação de professores, *as recomendações sobre a reconfiguração da profissão adquirem centralidade*. Em 2008, a OCDE desenvolve o Programa de Avaliação Internacional de Ensino e Aprendizagem (TALIS), sob o arcabouço argumentativo respaldado *pela necessidade de desenvolvimento de competências para a eficácia dos professores e de políticas visando professores competitivos e eficazes* (Barbosa; Silva; Alves, 2023, p.04, grifos nossos).

As autoras destacam as reais finalidades do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA e sua relação com a profissão docente no contexto da responsabilização pelos resultados desse programa, associando as notas obtidas pelos/as alunos/as à qualidade docente. O programa “[...] é o principal instrumento de regulação da educação na atualidade, desenvolvido pela OCDE para funcionar como um instrumento de *comparação* [...]” (Oliveira, 2020, p. 79, grifo nosso). Nesse sentido, o PISA estabelece comparações entre vários aspectos dos sistemas educativos, incluindo a formação de professores/as, impactando a prática docente com o objetivo de atender aos interesses econômicos.

Para as autoras Barbosa, Silva e Alves (2023), as estratégias adotadas pela agenda regulatória global causam consequências diretas na organização dos sistemas educacionais, em nível global, acarretando em alterações no currículo, na formação e no trabalho docente. Dessa forma, o trabalho desenvolvido pelos/as professores/as passa a atender a uma agenda de metas, pautada na produtividade, competitividade e eficiência, sem levar em consideração as condições objetivas de cada território.

Nesse sentido, orientado por uma agenda alinha aos interesses do capital e a serviço deste, a compreensão contemporânea sobre o trabalho docente, evidencia uma complexa trama de relações que coloca a centralidade atribuída ao/a professor/a como um mecanismo que

produz responsabilização excessiva, intensificando condições favoráveis ao adoecimento físico e psíquico. Nesse cenário, Barbosa, Silva e Alves (2023), ao analisarem a agenda global e suas influências nas políticas de formação docente, destacam como esse modelo neoliberal, baseado em uma lógica gerencialista, repercute diretamente na figura do professor, responsabilizando-o pelos resultados educacionais que nem sempre estão ao seu alcance, essa responsabilização destinada a pessoa do/a professor pode ser expressa na fala da professora Maria

Tá, aí eu faço uma leitura, aí hoje, por exemplo, eu falei do Dia da Mulher *é importante? Vocês acham que é legal? Que coisas a mamãe faz em casa que é bacana?* Eles não escreveram nada no caderno. O pai pode olhar lá e dizer ah o meu filho não escreveu nada hoje, que professora é essa, meu Deus? Mas eu trabalhei muita coisa com eles hoje. Eu fiz muita coisa, porque eu sei o que eu fiz. Mas só que na hora de botar pro caderno eu botei só... acho que umas seis palavrinhas no quadro, que eu fui construindo com eles, pra que eles me dissessem que letras: mulher, tem, né?!(Professora Maria, grifos da entrevistada).

Essa perspectiva gera uma cobrança excessiva por desempenho e produtividade, transformando o/a professor/a em um agente central das expectativas sociais, educacionais e políticas. A fala da professora Maria deixa bastante claro essa questão, uma pressão, inclusive, da família dos/as alunos/os, por resultados, pela produção diária em sala de aula, construindo assim no/a docente, além da cobrança, um estado de alerta a respeito do próprio trabalho, o qual poderá ser avaliado e questionado de forma pejorativa por outros sujeitos externos ao processo de pedagógico. A expressão usada pela professora “[...] mais eu trabalhei muita coisa com eles hoje [...]”, denota a preocupação da docente com essa avaliação externa do trabalho desenvolvido em sala, como se precisasse validar constantemente suas práticas pedagógicas, para não ser culpabilizada pela comunidade ou pelos pais, que “[...] simplificam os males a escola, *declarando os professores responsáveis universais* por tudo o que nela possa haver de errado, *inclusive quando se trata de problemas em que a responsabilidade real do professor e sua capacidade para evita-los é muito limitada*” (Esteve, 1999, p.34, grifo nosso), o mesmo autor ainda informa que

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 direto com todas as consequências* (Esteve, 1999, p. 34, grifos nossos).

Essas cobranças intensificam-se à medida que as políticas educacionais incorporam, cada vez mais, critérios quantitativos de avaliação, colocando o/a docente sob constante vigilância, exigindo-lhes múltiplas competências e submetendo-os a padrões externos de desempenho que frequentemente desconsideram a realidade complexa e multifacetada da sala

de aula, da organização escolar, das condições de trabalho dos/as docentes, conforme destacado pelas professoras Eliana, Fátima e Solange

Só que nós não temos professor de português. Então as professoras de sala ambiente têm que cobrir o professor de português (Professora Eliana).

Às vezes eu fico meio angustiada, por exemplo, esse ano eu estou muito angustiada porque eu tenho muito aluno especial. Já pensou tá numa turma cinco alunos especiais e eu não tenho um estagiário (Professora Fátima).

[...] A minha sala, ela era uma sala que de manhã era abafado demais e à tarde o sol dava de frente e como era janelão, só com grade, era difícil. Aí a gente ia afastando as crianças até ter um lugarzinho que o sol não pegasse nelas [...] (Professora Solange).

Exigir do/a professor/a sem considerar as especificidades do trabalho docente, das dificuldades postas nas escolas, é além de sobrecarregar este/a trabalhador/a, impõe processos que não dialogam com a realidade educacional, provando processos de adoecimento. Castro e Brito (2013), investigando especificamente o contexto da educação básica no Rio Grande do Norte, identificam como a reestruturação produtiva trouxe, para o ambiente educacional, uma lógica de flexibilização das relações de trabalho que agrava a precarização das condições laborais docentes. Tal precarização envolve a sobrecarga de trabalho, jornadas exaustivas, classes superlotadas, escassez de recursos e materiais didáticos e ausência de apoio institucional efetivo, levando professores/as à exaustão física e emocional.

Esteve (1999), por sua vez, já evidenciava o que denominou como o "mal-estar docente", abordando especificamente os impactos que o cotidiano extenuante e a centralização das responsabilidades têm sobre a saúde física e mental do/a professor/a. Segundo ele, a docência implica em uma rotina permeada por conflitos, pressões internas e externas e pela exigência de dar respostas rápidas a situações complexas. A professora Maria destaca essa realidade, de exigência que não estão alinhadas a realidade de sala de aula e ao processo de ensino-aprendizagem, quando relata as demandas das avaliações e o nível de aprendizagem, naquele momento, dos/as alunos/as

Só que a rede apresenta [...] as vezes dá a impressão que a rede [...] não percebe isso, porque como que uma criança de 5-6 anos, agora em março, vai fazer um pequeno texto, gente? Nem a coleguinha lá, a menina lá na sala, a Fernanda³⁶, por exemplo, que é uma aluna super esperta, sabe as letrinhas [...] ela consegue? Não consegue! Eles não estão lendo ainda (Professora Maria).

Este cenário faz com que muitos/as docentes sintam-se progressivamente isolados/as, desvalorizados/as e frustrados/as, quadro este agravado por sentimento de impotência frente à

³⁶ Usamos um nome fictício para preservar a identidade da aluna e consequentemente da professora.

idealização do papel docente perante a sociedade. A centralidade atribuída ao/a professor/a na responsabilidade pelos resultados dos/as estudantes, portanto, gera não apenas cobranças excessivas, mas também sentimento de culpa e impotência diante de resultados insatisfatórios que, frequentemente, são decorrentes de fatores externos às possibilidades de intervenção do docente.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a centralidade atribuída à figura docente torna-se um mecanismo estratégico de responsabilização, inserindo o/a profissional da educação num ciclo de cobrança por eficiência, qualidade e desempenho constante. Tal lógica, ao ser sustentada sem melhorias efetivas nas condições estruturais e materiais de trabalho, gera como consequência direta o adoecimento do/a professor/a, comprometendo não apenas sua saúde e bem-estar, mas também o próprio processo educativo como um todo.

Portanto, é fundamental reconhecer que essa centralidade para a docência, presente nas orientações dos OI's para a educação, apesar de parecer valorizar inicialmente o papel do/a professor/a como protagonista educativo, acaba por ocultar as reais condições de trabalho às quais esses profissionais estão submetidos, reforçando a culpabilização individualizada e ignorando o contexto estrutural de desigualdade e precarização educacional. Diante desse cenário, urge repensar tais mecanismos de responsabilização, substituindo-os por políticas públicas mais justas e efetivas, capazes de apoiar, valorizar e promover a saúde integral e o bem-estar do/a docente, protegendo-o contra práticas institucionais que, direta ou indiretamente, potencializam seu adoecimento.

4 ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELÉM: ANÁLISE EPIDEMIOLÓGICA DE 2019 A 2023

Nesta quarta seção, abordaremos questões que dialogam com o terceiro objetivo desta dissertação, realizando uma análise dos dados epidemiológicos da RMEB no período de 2019 a 2023 e suas implicações para o adoecimento e o trabalho docente na Rede. Esse processo, além dos dados quantitativos apresentados em 05 (cinco) relatórios da RMEB utilizados neste estudo, também incluirá a análise das entrevistas realizadas com os 08 (oito) sujeitos entrevistados na pesquisa de campo, de forma apresentar o resultado da pesquisa empírica.

Para integrar o diálogo teórico, utilizaremos os autores Esteve (1995) e Codo (1999) na discussão sobre o adoecimento docente; Maia (2022) e Dunker (2022), que tratam sobre o adoecimento no contexto neoliberal; e, na categoria Trabalho Docente, recorreremos à Apple (1995) e Oliveira e Hypolito (2020).

A seleção dos/as professores/as entrevistados/as, já descrita na introdução deste estudo, contemplou aqueles que atuaram na Rede no período de 2019 a 2020. Dessa forma não foi possível realizar a escuta de nenhum/a professor/a temporário/a³⁷. As entrevistas ocorreram no espaço escolar, local de trabalho de cada entrevistado/a, de maneira reservada (na sala dos/as professores/as, biblioteca, trapiche³⁸, secretaria, dentre outros), em espaços onde o/a professor/a ficassem à vontade para falar, sem a presença de outros/as trabalhadores/as da comunidade escolar.

Utilizamos como coleta de dados a entrevistas semiestruturada com um roteiro de perguntas³⁹. Das respostas obtidas, após análise de conteúdo, 04 (quatro) eixos norteadores emergiram da pesquisa empírica, dos quais, 03 (três)⁴⁰ serão discutidos nesta sessão: pandemia, trabalho docente e adoecimento.

Como técnica de tratamento dos dados, utilizamos a análise conteúdo (Franco, 2018), na qual emergiram os eixos temáticos que compõe nossa discussão na relação proposta para este estudo.

³⁷ O contrato de trabalho dos/as professores/as temporários/as na SEMEC, tem um período de 01 (um) a 02 (dois) anos.

³⁸ Trapiche é uma ponte feita de madeira, tem como utilidade a atracação das embarcações (barco, canoa, lancha...). A entrevista que ocorreu neste lugar, foi na Escola Milton Monte, localizada na Ilha do Combu em Belém.

³⁹ Cf. Apêndice B: Roteiro da entrevista com professores/as da RMEB, p. 133.

⁴⁰ Tratamos sobre um dos eixos, a avaliação em larga escala, na 3ª seção deste estudo.

4.1 Caracterização da RMEB

A RMEB, considerando o recorte temporal estabelecido para este estudo, esteve no período de 2021 a 2024 sob a gestão do Partido Socialismo e Liberdade - PSOL, com o prefeito o professor Edmilson Rodrigues, que assumiu a prefeitura em um momento delicado, ainda sob o cenário pandêmico, com as medidas de proteção individual e aulas remotas, ações para evitar a propagação do vírus.

Ao assumir a prefeitura, novas diretrizes foram adotadas para o enfrentamento da crise trazida com a pandemia, sobretudo no contexto educacional. Ao contrário do que ocorreu na gestão anterior, sob liderança do Prefeito Zenaldo Coutinho – que emitiu um memorando pela SEMEC obrigando o retorno dos/as trabalhadores/as para o trabalho presencial, com exceção de gestantes e idosos com 60 (sessenta) anos ou mais. Um retorno que colocava os/as trabalhadores/as em situação de vulnerabilidade, tendo em vista que ainda vivenciávamos, naquele momento, o medo da contaminação, mortes e isolamento.

Edmilson Rodrigues, por meio da secretária de educação da época, adotou medidas que protegiam os grupos de risco, instituindo o trabalho remoto. O retorno às aulas presenciais ocorreu de forma gradual.

Convém destacar os grandes avanços para a carreira dos/as trabalhadores/as do grupo magistério na RMEB, como, por exemplo, a concessão do reajuste de 33,24% no vencimento-base da categoria⁴¹. É importante destacar que os/as educadores/as não recebiam reajuste há 16 (dezesesseis) anos. No entanto, tal medida não anula as condições de precariedade na carreira, remuneração, vida e trabalho destes/as trabalhadores/as. A luta por uma remuneração digna é parte do processo que impacta diretamente na qualidade de vida dos sujeitos e consequentemente na saúde destes

[...] as lutas dos docentes por *melhores condições de trabalho, remuneração* e manutenção de direitos são legítimas, embora tenham sido duramente enfrentadas, inclusive com o uso da violência, por governos, como, por exemplo, os do estado do Paraná, São Paulo, Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Isso contribui para a desmotivação desses profissionais, *levando, em muitos casos, ao adoecimento* e ao abandono da profissão, sem contar o impacto nas novas gerações que cada vez menos se interessam pelo ingresso na carreira docente (Masson, 2017, p. 851, grifos nossos).

A autora mostra justamente o processo de luta por melhores condições de trabalho, a qual inclui, compulsoriamente, a questão da remuneração como fator que interfere na sa-

⁴¹ Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeito-edmilson-rodrigues-anuncia-reajuste-de-18-no-vencimento-base-dos-professores-da-rede-municipal/>. Acesso em: 02 mai. 2025.

úde/adoecimento e causa problemas futuros para a continuidade/permanência na carreira docente. Pontuar esse fato, dentro de uma gestão democrática, é essencial, pois, para além da crítica, deve-se mostrar pontos que devem ser avaliados e superados, de forma a reverberar no trabalho desenvolvido nas salas de aula.

Ademais, é preciso pontuar que as condições de trabalho dessa categoria, como já apresentado neste estudo, influenciam nos processos de adoecimento e são correlatas para a valorização docente. É uma luta em conjunto, pela remuneração e melhores condições de trabalho. Embora não seja o cenário perfeito, foram realizadas reformas e revitalizações dos espaços educativos na RMEB.

Foram entregues 87 unidades educativas, incluindo o Centro de Referência em Inclusão Educacional (Crie) e o Espaço Cultural Cabano “Maestro Altino Pimenta”. Além disso, foram investidos mais de R\$ 15,5 milhões em energia renovável, com placas fotovoltaicas em 38 escolas⁴².

As reformas/revitalizações dos espaços, apesar de não serem suficientes no processo de valorização do/a trabalhador/a docente⁴³, contribuem para obtenção de uma estrutura física que pode auxiliar em aspectos relacionados à saúde destes/as professores/as, a exemplo de instalações de ar-condicionado, mobiliário adequado, espaços para descanso, salas de leitura/informática.

Esse movimento de reorganização e até mesmo de reformas na estrutura física das escolas, reverbera de forma positiva na vida e no trabalho docente. Destacamos, novamente, que apenas reformas/revitalizações não são capazes de sanar toda a complexidade que envolve as condições de precarização nos espaços de trabalho, formação, carreira e valorização. No excerto abaixo, Hypolito (2012), com base em pesquisa⁴⁴ realizada com docentes em 07 (sete) estados brasileiros, destaca a seguinte realidade:

Os docentes também indicam problemas de ventilação, iluminação e condições das paredes e prédios. A sala de convivência e repouso e as condições dos banheiros não são excelentes, embora apareçam como razoáveis. As condições dos equipamentos, das salas de informática, dos recursos pedagógicos e das bibliotecas foram indicadas como razoáveis, o que deveria ser bom ou excelente para se pensar em uma educação de qualidade. O mesmo ocorre com as respostas sobre as áreas de recreação ou quadra de esportes.

⁴² Disponível em: <https://pontodepauta.com/wp-content/uploads/2024/12/b06f022e58bd4b0bb04f63f68e376b77.pdf>. Acesso em: 02.mai.2025.

⁴³ A valorização docente compreende ações internas e externas ao trabalho desenvolvido por professores/as (Hypolito, 2012), dessa forma abrange além das condições de trabalho, aspectos relacionados a carreira, formação, a construção de políticas públicas, entre outros, que impactam o fazer docente.

⁴⁴ Para mais informações, consultar: HYPOLITO, A. M. Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (orgs.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

Nota-se que as condições físicas e materiais para o desempenho do trabalho são razoáveis, em alguns casos ruins. *Esses aspectos são muito relevantes para um bom ou mau desempenho do trabalho escolar [...]* (Hypolito, 2012, p.224, grifo nosso).

Ainda no âmbito de processos relacionados, de alguma forma, ao trabalho docente — ultrapassando questões ligadas à estrutura física das escolas e aos mecanismos de valorização da profissão —, destacamos o planejamento e a organização da Rede quanto à escolha de servidores/as para ocuparem cargos de gestão escolar, com o objetivo de evidenciar algumas mudanças implementadas durante a transição para a gestão do prefeito Edmilson.

Nessa nova configuração, voltada para uma gestão mais democrática, a função é prioritariamente desenvolvida por servidores/as efetivos/as do grupo do magistério, com as direções sendo escolhidas por meio de eleições⁴⁵ da comunidade escolar e dos/as servidores/as, o que contrasta com a realidade vivida nos últimos 08 (oito) anos, quando as indicações nem sempre recaíam sobre servidores/as efetivos/as, sendo o processo de indicação, o mais comum.

O papel do/a gestor/a escolar pode contribuir para processos de adoecimento docente, por meio de práticas de controle, perseguição e constrangimento, que podem culminar em situações de assédio, impactando diretamente a saúde mental dos/as trabalhadores/as. Essa realidade foi evidenciada pela Professora Vânia, ao relatar sua experiência com uma gestora.

[...] quando eu iniciei aqui eu tive um problema muito sério com a gestão. Não eu, mas da forma que ela tratava os outros funcionários, né?! Nove anos atrás e... eu ficava muito revoltada com isso, não era comigo, porque ela me respeitava, que ela achava que eu era efetiva, né?! Então, acabava me respeitando. Mas os contratados eram sempre ameaçados, né, tinha dias que ela chegava no porto da escola e falava: ai eu já vim com o diabo no coro... que não sei o quê... eu ficava olhando pra ela. [...] ameaçava, que se eu não fizesse o trabalho direito, ela ia pedir a troca e os funcionários trabalhavam assim, com muito medo. Não se sentavam nem para conversar ou pra lanchar. Se lanchava em pé, porque ela queria... ela achava que se sentasse não estava trabalhando. Então esse período foi um período muito difícil para agente, porque eu digo assim [...] alguns funcionários não adoeceram não sei nem porque (Professora Vânia).

A realidade expressa no relato da professora foi uma situação que ocorreu no período anterior ao recorte temporal estabelecido para este estudo. Essa afirmação é confirmada no trecho: “Nove anos atrás e eu ficava muito revoltada com isso, não era comigo, porque ela me

⁴⁵ No ano de 2023, após 20 anos, ocorreram as eleições para a função de gestor/a escolar. A RMEB, então, “[...] retoma a eleição direta para gestores escolares, estabelecida pela Portaria nº. 2.213, de 28 de setembro de 2023, que define as regras eleitorais de acordo com as diretrizes que norteiam a administração municipal de assegurar a gestão democrática e participativa nas unidades de ensino de Belém” (Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeitura-realiza-eleicao-para-diretores-escolares-da-rede-municipal-de-ensino/#:~:text=setembro%20de%202023-,Ap%C3%B3s%2020%20anos%2C%20a%20Prefeitura%20de%20Bel%C3%A9m%2C%20por%20meio%20da,administra%C3%A7%C3%A3o%20municipal%20de%20assegurar%20a>. Acesso em: 02.mai.2025).

respeitava [...]”. Dessa forma, para além de eleições para a função de gestor, havia uma necessidade de formação destes/as trabalhadores/as, ação formativa que aconteceu em janeiro de 2023

[...] Com o propósito de capacitar trabalhadores da educação interessados em atuar no cargo de diretor escolar, a Prefeitura de Belém, por meio da Secretaria Municipal de Educação (Semec), iniciou neste sábado, 28, o curso Gestão Democrática Escolar: o papel da (o) diretora (o) como articuladora (o) do processo educativo [...] ao todo serão três encontros presenciais (aos sábados) e seis turmas virtuais intituladas de Ato de Amor, Coragem, Diálogo, Posicionamento, Participação, Esperançar. A carga horária é de 40h⁴⁶.

O curso de gestão ofertado pela Semec abordou temáticas relacionadas à função, além de outros aspectos voltados para o relacionamento e gestão de pessoas, o que fortalece uma prática mais humanizada. No Quadro 07, abaixo, organizamos as temáticas do curso e as datas em que foram ministradas.

Quadro 07 – Conteúdo programático para formação de gestores/Semec

Data	Temática
28/01/2023	Legislação, as instâncias e instrumentos da gestão democrática.
04/02/2023	Gestão administrativa das escolas: legislação e gestão de pessoas, de recursos materiais, e de recursos financeiros.
11/02/2023	Gestão pedagógica das escolas para debater gestão do ensino e da aprendizagem, diretrizes curriculares da educação infantil, e do ensino fundamental.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da Prefeitura Municipal de Belém (2023).

As informações quanto ao processo de escolha e formação dos/as gestores/as é pertinente na construção deste item, uma vez que a figura do/a diretor/a na organização e condução do espaço escolar desempenha práticas que atingem o/a docente. Logo, é urgente a formação para um ambiente que priorize, além das questões administrativas e burocráticas, aspectos específicos do trabalho, saúde e mesmo adoecimento na RMEB, de forma a sensibilizar esses/as trabalhadores/as quanto à situação de adoecimento da classe docente.

A Rede possui singularidades que a difere de outras secretarias municipais, principalmente quando extraímos a questão do adoecimento, que demarca uma identidade nas patologias que mais acometem os/as servidores/as. Assim, iremos nos deparar com as especificidades territoriais, com as comunidades no entorno da escola, com as diversidades

⁴⁶ Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeitura-promove-curso-de-gestao-democratica-escolar-para-futuros-diretores-de-escolas/>. Acesso em: 02.05.2025

econômicas, raciais e sociais. Estamos descrevendo uma rede de educação municipal plural e, como tal, não pode ser analisada, sob um único aspecto.

A interpretação integral dos fatores que influenciam nos processos de saúde-doença do coletivo de trabalhadores inclui, não apenas a valorização do âmbito de trabalho exclusivamente, mas também a ligação com o espaço de reprodução social, definido como a forma de organização da vida social, tanto no conjunto global de uma sociedade, como nos grupos particulares da mesma. Sobre esse espaço dinâmico e mutável opera um sistema de contradições que acontecem em vários domínios integrados: a vida profissional e de consumo, a vida organizacional e cultural, e a vida com o entorno. Nesses domínios recai a determinação da qualidade de vida (Robalino, 2012, p.376, grifo nosso).

Desconsiderar as particularidades presentes nas escolas municipais da capital corrobora para a construção de uma análise incompleta acerca dos aspectos relacionados ao trabalho e adoecimento dos/as docentes na RMEB, tendo em vista que o ambiente tem grande influência sobre esses processos.

A análise do trabalho desempenhado por um/a professor/a que atua no centro de Belém é muito diferente daquele/a que atua no distrito de Mosqueiro, por exemplo, pois questões relacionadas ao deslocamento devem ser consideradas como fator que contribui para um maior cansaço devido ao *stress* no trânsito. Esses processos não devem ser naturalizados como inerentes à profissão, uma vez que dialogam com as condições de vida, saúde e trabalho destes/as trabalhadores/as (Robalino, 2012).

Para a autora,

[...] no campo da educação, a saúde tem uma incidência importante no trabalho docente ou, de maneira mais específica, na forma como os docentes chegam para trabalhar, e o trabalho, por outro lado, tem uma incidência positiva e/ou negativa na saúde dos docentes em relação direta com as condições nas quais desenvolvem sua atividade laborativa (Robalino, 2012, p.373, grifo nosso).

Dessa forma é indissociável a discussão acerca das condições de trabalho – de forma mais ampla, abordando questões internas e externas ao trabalho docente – e a saúde/adoecimento destes/as trabalhadores/as, em uma correlação inversamente proporcional, quando estas condições são precárias.

Esse cenário que abrange as questões macros e micros referentes ao trabalho docente é essencial para a construção de uma análise mais densa a respeito da relação trabalho e adoecimento. Dessa forma, destacar as especificidades na RMEB contribui para a compreensão deste estudo, de forma a enxergar a Rede para além dos dados qualitativos, ou seja, é avançar para uma discussão que compreenda aspectos quantitativos que contribuem para análise e discussão deste estudo.

Ademais, é importante compreendermos a dimensão, em números, da RMEB, que possui, atualmente, um total de 204 (duzentos e quatro) unidades educacionais, divididas entre EMEI, UEI, OSC's, EMEF, EMEIF e EMEC, conforme atesta o Quadro 08 abaixo

Quadro 08 – Quantidade de Unidades Educacionais na Semec

Quantidade	Escolas
82	EMEF
32	EMEIF
28	EMEI
27	UEI
27	OSC's
08	EMEC
Total: 204 unidades educacionais	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir a partir de dados da Semec (2023).

Convém destacarmos que dentre as 08 (oito) escolas do campo, tem-se a primeira escola quilombola do município, inaugurada em 2024, no distrito de Mosqueiro: a Escola de Educação Quilombola Arlinda Gomes, que está localizada na Comunidade Quilombola de Sucurijuquadra. Mostra-se evidente o respeito às territorialidades quilombolas ao proporcionar que esse espaço educativo possa estar junto à cultura local do povo, com diálogo direto com as lutas e desafios enfrentados pela comunidade.

Os espaços educativos da Rede, em sua maioria (126 unidades), são de propriedade da Semec, sendo apenas 52 espaços alugados para unidades educativas. São dados importantes, uma vez que o investimento em aluguel é alto e pode ser revertido para a construção e manutenção das unidades.

A Rede atende, atualmente, 63.785 estudantes matriculados/as nas unidades educacionais da Semec e conta com 2.664 turmas. Desses alunos/as, destaca-se o número de matriculados/as com alguma deficiência: 3.668 estudantes. Para atendê-los/as e desempenhar funções de planejamento, técnico ou de gestão, existem 2.815 professores/as efetivos, os quais estão divididos da seguinte forma:

Quadro 09 - Quantidade de Professores/as efetivos/as por local de trabalho

Local de Trabalho	Quantitativo de professores/as efetivos/as
Escolas	2.039 professores/as

Escolas UEI	563 professores/as
Sede da Semec	213 professores/as
Total: 2.815 professores/as	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da FOPAG (set. 2024).

No quadro acima, fica evidente que existe um número significativo de professores/as nos espaços físicos da Semec/Sede⁴⁷. No entanto, é necessário destacarmos que muitos destes atuam nas formações, assessoramento e à frente de equipes. Um trabalho que auxilia na prática pedagógica em sala de aula.

Até o ano de 2024, as formações desenvolvidas pela Semec eram realizadas por servidores/as da própria Rede.⁴⁸ Quanto ao quantitativo de professores/as contratados, destacamos os dados no Quadro 10:

Quadro 10 - Quantidade de Professores/as contratados/as por local de trabalho

Local de Trabalho	Quantitativo de professores/as contratados/as
Escolas	711 professores/as
Escolas UEI	186 professores/as
Sede da SEMEC	11 professores/as
Total: 908 professores/as	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da FOPAG (set. 2024).

O grande número de professores/as com vínculo de trabalho feito sob contratos, a partir dos Processos Seletivos Simplificados – PSS, é uma característica comum dentro do modo de produção capitalista e coaduna com o processo de precarização das relações trabalhistas. Neste caso, o/a profissional contratado/a é ainda mais precarizado e intensificado quando comparado ao/a docente efetivo/a e quando se avalia questões externas à sala de aula e à prática docente, tais como vínculo trabalhista, remuneração e gratificações de incentivo⁴⁹. Para Santos (2025):

De acordo com as pesquisas, os professores temporários estão sob condições remuneratórias mais baixas do que os professores efetivos (concursados), além de viverem uma situação em que seus direitos trabalhistas são diminuídos em relação a esses últimos; portanto, menor remuneração e menos direitos a esses profissionais faz

⁴⁷ A Sede da Secretaria de Educação compreende setores mais administrativos e burocráticos. Entretanto, estende-se aos grupos ligados diretamente ao trabalho docente, a exemplo do Centro de Formação Paulo Freire, das equipes de formação para educação Infantil, ensino fundamental, entre outros.

⁴⁸ Em 2025, com a mudança de prefeito, a Semec realizou um contrato com a instituição Elos para a formação de professores/as, em uma política de recomposição da aprendizagem.

⁴⁹ Os/as professores/as contratados/as, mesmo que possuam especialização, mestrado ou doutorado, não recebem o adicional de escolaridade. Esse benefício, que representa um acréscimo na remuneração, é previsto apenas para professores/as e coordenadores/as efetivos/as.

parte da estratégia das administrações públicas para a redução dos gastos com a Função Educação (Santos, 2025, p.09, grifo nosso).

O autor evidencia a relação direta entre a contratação de professores/as e a redução de gastos com a educação, dentro de uma lógica empresarial moldada pelos princípios da NGP. Essa lógica impõe maiores exigências quanto à aprendizagem, valoriza as avaliações em larga escala e os rankings avaliativos, ao mesmo tempo em que promove a precarização das condições de trabalho, a intensificação das jornadas e, de forma contraditória, a diminuição dos investimentos financeiros na área educacional. Trata-se de uma lógica cruel, orientada pelos interesses do mercado.

O elevado número de professores/as contratados/as na RMEB também evidencia a urgência da realização de concurso público. Para além de suprir a carência de recursos humanos, essa medida é essencial para garantir melhores condições de trabalho aos/as docentes e fortalecer a qualidade da educação pública.

4.2 Adoecimento docente: aspectos centrais do afastamento anterior a pandemia

O adoecimento docente na RMEB é uma realidade anterior ao período pandêmico que se iniciou em 2020. Os dados epidemiológicos emitidos pelo NAST dos anos anteriores a pandemia, através dos relatórios anuais, já demonstravam que a categoria apresentava índices alarmantes de adoecimento quando comparado a outras categorias de trabalhadores/as da Rede, evidenciando a realidade da saúde/adoecimento dos/as professores/as do município de Belém.

No ano de 2019, ao analisarmos as patologias com maior incidência na RMEB entre as categorias de trabalhadores/as mais acometidos/as, é possível afirmar, com base nos dados do referido relatório, que, em todas as patologias listadas no Quadro 11, a categoria docente foi a mais afetada. Dessa forma, já em 2019 — dois anos antes do início da pandemia — a categoria docente era, e continua sendo, a mais impactada no município de Belém.

Quadro 11 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2019⁵⁰

Patologia	Cargo				
	Professor Licenciado ⁵¹	Professor Pedagógico ⁵²	Agente de Serviços Gerais	Outros cargos	Total
Sistema Osteomioarticular	113	67	118	49	347
Transtornos Mentais/ Depressão	137	33	24	30	224
Outros	55	13	18	21	107
Traumatismo/Fratura	34	12	19	12	77
Doença dos olhos e anexos	13	10	22	09	54
Licença Acompanhamento	23	06	10	11	50
Aparelho Digestório	25	02	10	08	45
Neoplasias/Tumores	15	05	04	03	27
Neoplasias Malignas	10	02	06	07	25
Túnel do Carpo	05	04	15	-	24
Sistema Osteomioarticular e outros	06	06	11	01	24
Aparelho Respiratório	07	06	07	02	22
Aparelho Circulatório	12	02	05	03	22
Pregas Vocais	12	05	-	02	19
TOTAL GERAL	467	173	269	158	1067

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Relatório do NAST (2019).

É importante ressaltar que, no ano de 2019, segundo o Relatório emitido pelo Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST), o número total de afastamentos foi de 1.115 (mil cento e quinze). No quadro acima, foram elencados apenas aqueles que apresentaram 19 (dezenove) ou mais ocorrências. Dessa forma, o total apresentado é de 1.067 (mil e sessenta e

⁵⁰ A tabela matriz para a construção do quadro acima foi retirada do Relatório de 2019, produzido pelo NAST. Para mais detalhes, ver: Anexo I – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2019, p. 135.

⁵¹ Professores/as graduados/as em Pedagogia que atuam na educação infantil, séries iniciais e/ou na Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA e ainda os/as professores/as de disciplinas específicas como Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Biologia, entre outros.

⁵² Professores/as que atuam na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, sendo exigida a formação em magistério nível médio. No entanto, não é mais ofertado pela Prefeitura de Belém, sendo substituído pelo cargo de Professores Licenciados Pleno em Pedagogia.

sete), número inferior ao total de afastamentos registrados em 2019, uma vez que algumas patologias, por apresentarem menos de 19 ocorrências⁵³, não foram incluídas.

Ao considerarmos, de forma conjunta, o quantitativo de afastamentos dos cargos de professor licenciado e de professor pedagógico no ano de 2019, chegamos a um total de 667 (seiscentos e sessenta e sete)⁵⁴ afastamentos por motivo de saúde. Isso corresponde a 59,82% dos casos de adoecimento registrados na RMEB naquele ano, comprovando que mais da metade dos afastamentos de servidores/as foram de docentes. Ainda em 2019, a categoria de agente de serviços gerais representou 25,56% do total de afastamentos por adoecimento.

Se somarmos todos os adoecimentos das outras categorias de trabalhadores/as da educação apresentados no Relatório⁵⁵, chegamos ao percentual de 14,70%, resultado pequeno quando comparado aos números de afastamentos de docentes. Dessa forma é possível afirmar que mais da metade dos afastamentos de servidores/as em decorrência de adoecimento no ano de 2019, foram de professores/as. Para melhor visualização desses dados, observemos o percentual de adoecimento, por categoria, no Quadro 12 a seguir.

Quadro 12 – Percentual de adoecimento por categoria de trabalho – ano 2019

Categoria	Professores/as	Agente de serviços gerais	Outras categorias de trabalhadores/as
Percentual de Adoecimento	59,82 %	25,56%	14,70%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Relatório do NAST (2019).

Observa-se que, com exceção das 02 (duas) patologias em maior incidência – Doença do Sistema Osteomioarticular e Transtornos Mentais/Depressão – aos analisarmos os quantitativos das outras patologias, identificamos que, mais uma vez, a categoria docente apresenta o maior número de adoecimentos, com exceção dos adoecimentos por Túnel do Carpo e por doenças dos olhos e anexos (a categoria que mais adoeceu nestas patologias foram os AGS's).

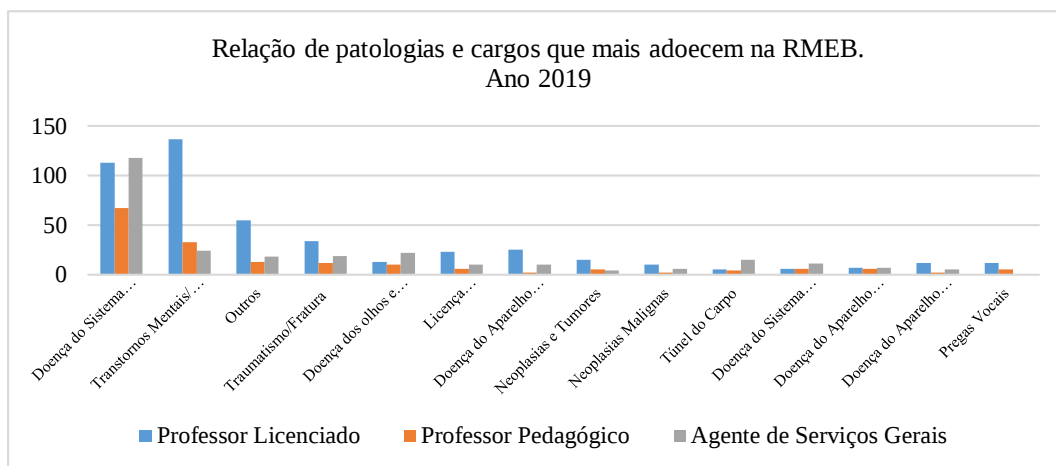
⁵³ As patologias não incluídas: Doenças do Sistema Nervoso com 11 ocorrências; Doenças Infecciosas/parasitárias com 10 ocorrências; Doença do Sistema Osteomioarticular e transtornos mentais com 08 ocorrências; Doenças Endócrinas e Metabólicas com 07 ocorrências; Doença do Aparelho Geniturinário com 07 ocorrências e Doenças de Pele com 05 ocorrências. Esses adoecimento somam-se a 48 ocorrências, que ao somar-se ao resultado das patologias em maior incidência de 1067, chega-se ao o número total de afastamentos em 2019, de 1.115.

⁵⁴ Para esse resultado, somamos os todos os afastamentos, tanto das patologias em maior incidência, quanto aquelas que apresentaram uma ocorrência menor que 19.

⁵⁵ Administrador escolar, técnico pedagógico, auxiliar administrativo, motorista, psicólogo, fisioterapeuta, assistente social, fonoaudiólogo, contador, entre outras categorias de trabalhadores que atuam na RMEB.

Com isso, evidenciamos que além de ser a categoria que mais adoece no quantitativo geral, quando observado as particularidades do Relatório, identificamos que os/as docentes também são os mais acometidos em quase todos os tipos de adoecimentos. No gráfico 03 demonstramos a relação de adoecimento e cargos no ano de 2019

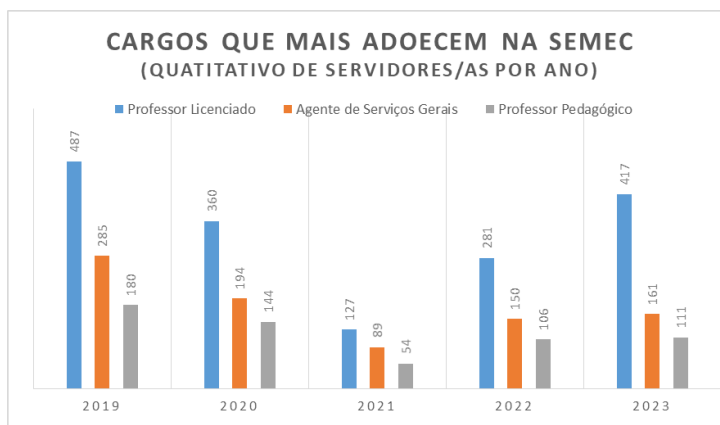
Gráfico 03 –Patologias que mais adoecem na SEMEC (2019)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Relatório do NAST (2019).

Ao analisar os últimos 05 anos (2019 a 2023), com base nos relatórios anuais emitidos pelo NAST, observa-se 03 (três) categorias que mais adoecem na RMEB: professores/as licenciados/as, agentes de serviços gerais e professores/as pedagógicos. No entanto, diferente da organização apresentada pelo relatório, em nosso estudo, agrupamos os cargos relacionados à prática docente. Assim, nota-se que a categoria que mais adoeceu na Rede nos últimos 05 (cinco) anos foi a dos professores/as.

Gráfico 04 – Cargos que mais adoecem na SEMEC (Período de 2019 a 2023)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados do Relatório do NAST (2019).

Na análise dos dados dos últimos 05 (cinco) anos – 2019 a 2023 – constata-se as condições de precarização com a vida e saúde destes/as trabalhadores/as, demonstradas por meio dos números, que podem ser ainda maiores, uma vez que o documento considera apenas afastamentos superiores a 15 (quinze) dias. Um ponto também a ser destacado é em relação à categoria “Outros”, presente no Relatório, no qual constam atestados sem CID ou ilegíveis, ou com combinações de CID’s não presentes no agrupamento de patologias.

No Quadro 13 destacamos os adoecimentos por cargo no ano pandêmico de 2020.

Quadro 13 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2020

Patologia	Cargo				
	Professor Licenciado	Professor Pedagógico	Agente de Serviços Gerais	Outros cargos	Total
Sistema Osteomioarticular	79	40	69	32	220
Transtornos Mentais/ Depressão	96	27	18	27	168
Traumatismo	24	05	11	09	49
Outros	36	16	11	09	72
Aparelho Circulatório	11	08	10	11	40
Aparelho Respiratório	20	04	09	06	39
Aparelho Digestório	16	09	06	06	37
Sistema Osteomioarticular e outros	10	04	13	03	30
Licença Acompanhamento	14	06	04	03	27
Neoplasias maligna	12	04	06	04	26
Olhos e Anexos	06	04	09	07	26
Endócrinas e Metabólicas	07	02	06	08	23
Infecciosas/parasitárias	09	05	04	01	19
TOTAL GERAL	340	134	176	126	776

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados no Relatório do NAST (2020).

É possível observar, ao compararmos com o ano de 2019, a ausência de dados quantitativos referentes aos adoecimentos relacionados às pregas vocais e à síndrome do túnel do carpo. Isso se justifica pelo número reduzido de ocorrências dessas patologias em 2020 — todas abaixo de 19 (dezenove) casos —, o que explica sua exclusão da análise apresentada para esse ano.

Em 2021, embora os adoecimentos de origem musculoesquelética tenham representado a maioria dos casos na análise geral, os/as professores/as foram mais acometidos/as por doenças mentais. Ao analisarmos especificamente a categoria docente, essa diferença se torna evidente. Ainda no referido ano, considerando apenas os casos de adoecimento de ordem mental, 73,21% foram de docentes, conforme exemplificado no Quadro 14.

Quadro 14 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2021

Patologia	Cargo				
	Professor Licenciado	Professor Pedagógico	Agente de Serviços Gerais	Outros cargos	Total
Transtornos Mentais/ Depressão	41	09	09	14	73
Doença do Sistema Osteomioarticular	18	11	20	04	53
Outros	17	03	10	07	37
Traumatismo	05	04	08	03	20

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados do Relatório do NAST (2021).

Dessa forma, a análise não deve se restringir apenas ao quantitativo geral de adoecimentos, mas deve considerar, sobretudo, quais patologias mais acometem a categoria docente. No caso de 2021, observa-se a maior incidência dos adoecimentos de ordem mental⁵⁶, o que se evidencia justamente no ano subsequente ao início da pandemia. Esse período trouxe inúmeras mudanças ao contexto de trabalho dos/as professores/as, dentre elas o aumento da carga horária e da sobrecarga laboral, especialmente em relação à construção e ao planejamento de aulas ministradas de forma online (Oliveira, 2020).

Essa situação tem sido *fonte de sofrimento* para os docentes, somada aos receios e angústias que se relacionam diretamente com o contexto da pandemia e a insegurança em relação ao futuro. A exposição aos riscos de adoecimento e os níveis de segurança nos ambientes ocupacionais, ainda que virtuais, *influenciam diretamente a vida dos profissionais* (Oliveira, 2020, p.35, grifo nosso).

A realidade do trabalho docente durante o contexto pandêmico impactou diretamente a saúde destes profissionais, resultando em processos de adoecimento na categoria. Trata-se de um cenário no qual os/as trabalhadores/as já vivenciavam condições de trabalho precarizadas, com jornadas extensas, intensificação das atividades e altos níveis de desgaste. A pandemia,

⁵⁶ Em contraste com os anos anteriores (2019 e 2020), nos quais o adoecimento em maior incidência eram os de ordem muscular.

portanto, não criou essa realidade, mas a agravou, ampliando e tornando mais visíveis problemas já existentes.

No quadro abaixo, apresentamos os dados do ano de 2022, quanto aos adoecimento na rede, os quais não diferem dos anos anteriores, confirma-se novamente o adoecimento dos/as docentes e as mesmas patologias em maior incidência, no entanto, diferente do ano de 2021, a patologia que mais acometeu a rede em 2022, foram as doenças do Sistema Osteomioarticular.

Quadro 15 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2022

Patologia	Cargo				
	Professor Licenciado	Professor Pedagógico	Agente de Serviços Gerais	Outros cargos	Total
Sistema Osteomioarticular	68	32	53	10	163
Transtornos Mentais/Depressão	108	21	18	13	160
Outros	24	07	09	04	44
Traumatismo/Fratura	11	04	07	07	29
Neoplasias maligna	07	05	11	05	28
Licença Acompanhamento	11	04	04	02	21
Olhos e Anexos	03	04	10	03	20
TOTAL GERAL	232	77	112	44	465

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados no Relatório do NAST (2022).

Em 2022, o adoecimento dos/as docentes na RMEB, correspondeu a 66,45% de todo adoecimento da rede, de forma a reiterar a realidade expressa neste estudo e com base nos dados apresentados nos relatórios epidemiológicos elaborados pelo NAST, os quais reafirmam, de forma quantitativa, que a categoria docente é a que mais adoeece.

No ano de 2023, novamente temos os adoecimentos de ordem emocional em maior incidência na rede, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 16 – Relação de patologias em maior incidência e cargo – ano 2023

Patologia	Cargo				
	Professor Licenciado	Professor Pedagógico	Agente de Serviços Gerais	Outros cargos	Total

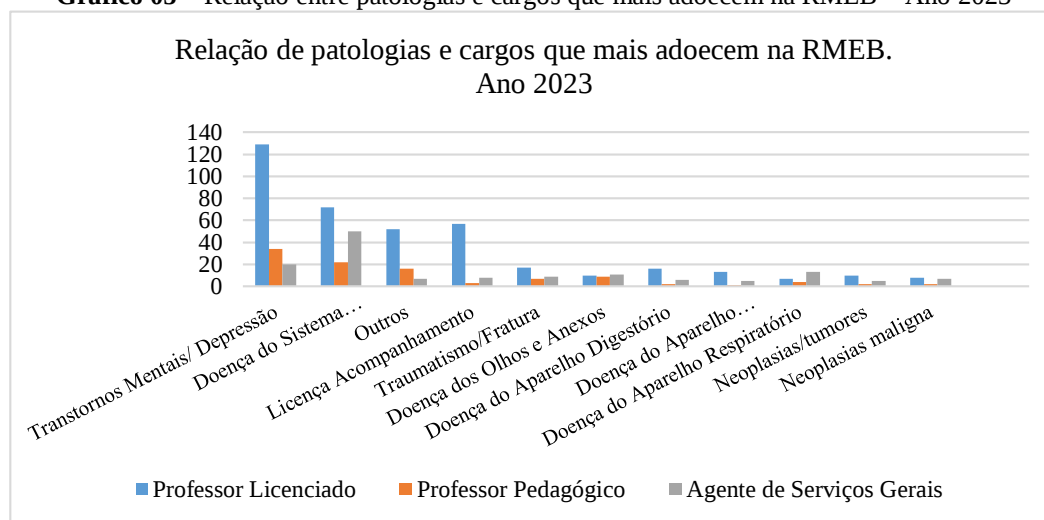
Transtornos Mentais/ Depressão	129	34	20	24	207
Sistema Osteomioarticular	72	22	50	15	159
Outros	52	16	07	13	88
Licença Acompanhamento	57	03	08	14	82
Traumatismo/Fratura	17	07	09	03	36
Olhos e Anexos	10	09	11	05	35
Aparelho Digestório	16	02	06	07	31
Aparelho Geniturinário	13	01	05	07	26
Aparelho Respiratório	07	04	13	01	25
Neoplasias/tumores	10	02	05	05	22
Neoplasias maligna	08	02	07	02	19
TOTAL GERAL	391	102	141	96	730

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados no Relatório do NAST (2023).

Em 2023, ao isolarmos apenas os dados referentes aos Transtornos Mentais e à Depressão, observa-se que 78,74% dos casos registrados correspondem a professores/as. O percentual de adoecimento mental é majoritariamente representado pela categoria docente, dado este que não se diferencia dos apresentados nos anos de 2019, 2020, 2021 e 2022.

No gráfico abaixo apresentamos a relação entre as patologias os cargos que mais adoecem na rede no ano de 2023, de forma evidenciar a gravidade que envolve a categoria docente, no que se refere aos adoecimentos que acometem os/as professores/as.

Gráfico 05 – Relação entre patologias e cargos que mais adoecem na RMEB – Ano 2023



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados no Relatório do NAST (2023).

Os dados não apresentam diferenciais significativos, a exemplo das patologias e categorias mais afetadas. Na demonstração e análise dos dados emitidos pelo NAST, é possível perceber que de 2019 a 2023 os adoecimentos musculares e mentais estão em maior prevalência, assim como a categoria docente é a mais atingida.

No Quadro 17, mostramos um quantitativo geral do período elencado para este estudo, demonstrando a porcentagem anual de cada adoecimento quando analisamos apenas o adoecimento na categoria docente.

Quadro 17 - Porcentagem de Adoecimentos da Categoria docente por ano.

Adoecimento	2019	2020	2021	2022	2023
Transtorno Mental e Depressão	75,89%	73,21%	68,49%	80,62 %	78,74%
Doença do Sistema Osteomioarticular.	51,87%	54,09%	54,71%	61,34%	59,11%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados no Relatório do NAST (2019 a 2023).

Em 2022, exatamente dois anos após o início da pandemia, é possível observar um aumento significativo nos casos de adoecimento mental entre docentes. A redução desse percentual em 2021 pode estar associada ao regime de teletrabalho e à permanência das aulas em formato remoto, o que atenuou, temporariamente, algumas pressões típicas da rotina escolar presencial.

A realidade expressa pelos dados epidemiológicos da Rede dialoga com os resultados da pesquisa empírica, que indicam uma tendência à naturalização do adoecimento entre os/as professores/as, como se fosse um fenômeno inerente à profissão. A Tabela 05 ilustra parte dessa realidade.

Tabela 05 – Trabalhou adoecido/a

Já trabalhou doente	Frequência	Porcentagem
Sim	15	93,75%
Não	01	6,25%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa⁵⁷ exploratória (2023).

⁵⁷ Apenas 01 entrevistado respondeu 'não', no entanto justificou que em decorrência do tratamento psiquiátrico para Síndrome de Burnout, não comparece mais ao trabalho adoecido, no entanto afirmou que anterior ao tratamento, esse prática era frequente.

O resultado é alarmante: quase 100% dos/as professores/as já trabalharam adoecidos/as. Embora 01 (um) professor tenha respondido ‘não’, relatou adoecimento pela Síndrome de Burnout, com intervenções psicológicas que o fez não abdicar da saúde em função do trabalho.

Outro dado importante nesse contexto é o número de professores/as que, em algum momento, precisaram afastar-se do trabalho em decorrência de adoecimento.

Tabela 06 – Se afastou por licença-saúde

Afastamento	Frequência	Porcentagem
Sim	12	75%
Não	04	25%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados pesquisa⁵⁸ exploratória (2023).

O afastamento por motivo de adoecimento entre os/as entrevistados/as supera 60%, desconsiderando duas respostas referentes à licença-maternidade. Ainda assim, trata-se de um dado alarmante para a RMEB, uma vez que evidencia impactos diretos nas relações afetivas desses/as trabalhadores/as. Os números representam pessoas adoecidas, cuja qualidade de vida está comprometida, refletindo um cenário preocupante no contexto educacional.

4.3 O impacto da pandemia de Covid-19 na saúde docente na RMEB

Em 2011, o Brasil teve a primeira mulher a assumir a presidência do país, Dilma Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT). No entanto, em 2016, sofreu um *impeachment* e o cargo foi assumido pelo vice-presidente Michel Temer, um governante de direita com uma forte política neoliberal.

Araújo (2021) destaca o retrocesso no campo educacional neste período pós-golpe, afirmando que a “[...] a política de educação no governo de Michel Temer (2016-2018) foi empreendida sob os pilares da regressão, desestruturação e desmonte da política pública educacional” (Araújo, 2021, p.04). Com uma política de viés neoliberal, o governo Temer iniciou um processo de destruição da educação pública e de valorização do setor privado, aos moldes do previsto pela NGP para o setor educacional. Essas reestruturações ganharam mais

⁵⁸ Duas entrevistadas responderam que se afastaram em decorrência da licença-maternidade.

força no governo posterior, especialmente no que se refere à construção de uma opinião pública negativa acerca da educação e, principalmente, do/a professor/a da escola pública.

Após o governo Temer, o candidato conservador e militar reformado de extrema-direita, Jair Bolsonaro⁵⁹, assumiu a presidência do Brasil, filiado, na época, ao Partido Social Liberal (PSL), permanecendo no cargo de 2019 a 2022. Durante seu governo, houve inúmeros ataques às instituições de ensino, com educadores/as sendo chamados/as de “doutrinadores”, ameaças à liberdade de expressão, defesa explícita do retorno dos militares ao poder, simpatia por autoridades ligadas à tortura durante a ditadura militar, além da disseminação de *fake news* e negacionismo científico. Como fator crucial, destacou-se também, durante esse período, a pandemia do Coronavírus SARS-CoV-2.

Segundo o Ministério da Saúde⁶⁰, o Brasil teve 706.531 (setecentos e seis mil, quinhentos e trinta e um) óbitos ocasionados pelo Coronavírus SARS-CoV-2. Uma tragédia para o mundo, uma pandemia global, que pode ter influência direta ou indireta no trabalho e no adoecimento de um modo geral. Os/As professores/as e os seus trabalhos não fugiram a esta realidade. A pandemia afetou a forma de viver e o *labor*, maximizou as condições precárias de trabalho já existentes no cenário mundial.

Antunes (2022) destaca que “[...] foi no solo da crise estrutural que a pandemia se proliferou intensamente, levando à morte de milhões de pessoas em todo mundo, além de desempregar milhões de trabalhadores e trabalhadoras” (Antunes, 2022, p. 21). O cenário político, a descontinuidade de políticas públicas no âmbito da saúde e educação, intensificaram-se em um contexto marcado pela extrema direita, sob liderança do então presidente Jair Bolsonaro.

Acontecimentos históricos podem ter uma influência direta ou indireta no trabalho, como no caso de uma crise sanitária ou de uma pandemia. Além de afetar as questões relacionadas à saúde pública e à economia, a pandemia impactou diretamente as relações afetivas em decorrência do isolamento social, utilizado como mecanismo para o controle da propagação do vírus. Todos os setores foram afetados. Na educação, a influência não se limitou ao fechamento das escolas. As consequências desse período reverberaram no trabalho, na vida pessoal, na saúde e no adoecimento dos/as trabalhadores/as da educação, pois “[...] foi

⁵⁹ Em 2019, quando assumiu a presidência, Jair Bolsonaro era filiado ao PSL, no entanto, em novembro do mesmo ano, ficou sem partido, perdurando nesta situação até novembro de 2021. Posteriormente migrou para o Partido Liberal (PL).

⁶⁰ Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 26 out. 2023.

necessário que os professores (re)inventassem estratégias e meios [...] alguns professores sentiram o peso da jornada de trabalho prolongada e seus reflexos na saúde mental [...]” (Barros, 2021, p.669).

Para Maia (2022),

[...] nosso sofrimento [...] ganha expressão objetiva no mundo através de determinadas circunstâncias históricas, culturais e sociais [...] as formas de sofrer são permeadas por uma gramática radicalmente social. [...] a forma como os sujeitos articulam suas narrativas individuais dependem intrinsecamente do campo coletivo, linguístico e laboral pelo qual os sujeitos estão inseridos e pelo horizonte valorativo que reconhece tais atividades humanas. (Maia, 2022, p. 29).

No Relatório Anual de 2022⁶¹, elaborado pelo Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST), o perfil epidemiológico da Rede aponta que a licença-saúde⁶² ocupa o primeiro lugar entre os motivos de afastamento, correspondendo a 78,65% dos casos, conforme mostra a Tabela 07 abaixo:

Tabela 07 – Distribuição absoluta e percentual do número de documentos de acordo com os tipos de afastamentos médicos

SEMEC GERAL – 2022		
Tipos de Afastamento	Quant. de Documentos	%
Licença acompanhamento	28	2,60%
Licença-saúde	910	78,65%
Readaptação provisória	136	12,60%
Readaptação definitiva	20	1,77%
Incapacidade definitiva	16	1,59%
PCD	62	2,79%
Total 1.172 100%	1.172	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Relatório anual do NAST (2022).

Ainda em 2022, as categorias mais afetadas por adoecimentos são os/as docentes (professores/as licenciados/as e professores/as pedagógicos⁶³) com 64,94% do total de adoecimentos do referido ano, a segunda categoria que mais adoecer na rede, os agentes de serviços gerais, contabilizaram 25,16% de total de adoecimentos em 2022. Dados que

⁶¹ No ano de 2021, os principais agravos à saúde estiveram relacionados a problemas osteomusculares, envolvendo ossos e articulações. No entanto, em 2022, o adoecimento mental passou a ser a principal causa de afastamento do trabalho na Secretaria Municipal de Educação, com um total de 273 servidores/as.

⁶² Afastamento do trabalho que se refere ao adoecimento do/a próprio/a servidor/a.

⁶³ São profissionais que atuam na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, sendo exigida a formação em magistério, nível médio. No entanto, este cargo não é mais ofertado pela Prefeitura de Belém sendo substituído pelo cargo de Professores Licenciados Pleno em Pedagogia.

reafirmam a realidade de adoecimento docente na RMEB, correspondendo a mais da metade de todos os adoecimentos na rede.

Esse dado é alarmante e extremamente significativo na discussão sobre a saúde e o trabalho docente. Exige-se o desempenho de diversas atividades para além da função, com inúmeras cobranças internas e externas e pressão por melhores resultados por meio de provas.

O Relatório Anual de 2022, elaborado pela equipe do NAST/SEMEC, aponta que as patologias que mais acometeram os/as servidores/as – sejam por licença saúde, readaptação provisória ou definitiva –, foram as doenças do sistema osteomioarticulares e os transtornos mentais/depressão, ambos com 27%.

No Tabela 08, abaixo, fizemos uma análise distrital do perfil epidemiológico de 2022, de acordo com a patologia de maior incidência em cada distrito.

Tabela 08 – Análise distrital por adoecimento em maior incidência em 2022

Distrito	Adoecimento
DABEL	Transtornos Mentais/ Depressão
DABEN	Sistema Osteomioarticular
DAENT	Transtornos Mentais/ Depressão
DAGUA	Sistema Osteomioarticular
DAICO	Transtornos Mentais/ Depressão
DAMOS	Transtornos Mentais/ Depressão
DAOUT	Transtornos Mentais/ Depressão / Sistema Osteomioarticular
DASAC	Transtornos Mentais/ Depressão

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do Relatório Anual NAST (2022).

Os dados apresentados são resultados de processos intensificados na pandemia em todos os distritos administrativos da Rede, tendo o adoecimento mental com maior prevalência. Dos 08 (oito) distritos, 06 (seis) tiveram transtornos mentais/depressão como patologia de maior ocorrência.

O adoecimento docente, evidenciado por dados quantitativos no Relatório de 2022, reflete um cenário agravado pelas experiências vivenciadas durante o período pandêmico. Nesse contexto, os/as docentes foram lançados/as em uma realidade educacional totalmente nova, marcada por aulas remotas — muitas vezes sem qualquer suporte tecnológico —, excesso de reuniões virtuais, e perda da privacidade diante da intensa atividade em grupos de *WhatsApp*.

O trabalho invadiu o espaço doméstico, os momentos de descanso, os finais de semana, feriados e até horários fora da jornada habitual. Esse conjunto de fatores corrobora para um movimento de crescente adoecimento na categoria docente, especialmente no que se refere à saúde mental. Observemos, a seguir, os relatos de dois interlocutores/as da pesquisa:

[...] no início foi até interessante assim, mas a grande dificuldade era a forma de comunicação, né, que ela era muito restrita, principalmente deles comigo [...] Pensa, da prefeitura é 20 turmas, numa dimensão de 25 alunos cada turma, olha aí só a forma de comunicação com todas essas pessoas. E aí mais o Estado. Aí eu fiz isso, peguei o celular específico para a comunicação com as famílias dos alunos. Aí a gente fazia reuniões *online* também, né, com a gestão aqui, com a coordenação e aí desenvolvia as atividades, mas o retorno era muito pouco, muito precário, as pessoas... nem todo pai tem um celular, um *smartphone*, mas ele trabalha, ele passava o dia e quando ele chegava à noite que ele ia se comunicar com a gente, já fora do horário que a gente determinou para atender ele, mesmo assim eu atendia. Mas aí acaba sobrecarregando, novamente o professor, e até a família, né?! Então eu achei, assim, que faltou mais investimento mesmo, de caso de providenciar recursos, um espaço para gente gravar as aulas, já que tinha que ser dessa forma, não tinha uma outra opção, é... Aparelhos que fossem, né?! (Professor Pedro).

[...] 2019 a gente afastou dia 16 de março, nós saímos das escolas e aí começamos a tentar compreender como atuar, como a trabalhar com as nossas crianças, né?! Aí nós trabalhamos... foi um trabalho difícil pra grande maioria dos professores que não tinham... é... conhecimentos. A gente tem um conhecimento muito básico, né? Tive que fazer alguns cursos *online*, pedir orientação de muitos colegas, né, pra... pra me auxiliar como trabalhar, como... é... formatar vídeo, fotos e aula e... videochamada. Nada disso a gente dominava assim como domina hoje naquela época. Então 2019 foi muito de aprendizado das tecnologias (Professora Solange).

Os relatos dos/as professores/as Pedro e Solange evidenciam um cenário precarizado para o desenvolvimento da prática docente, sem estrutura tecnológica adequada para a realização das aulas em formato remoto. O uso dos recursos tecnológicos, como o celular, era de responsabilidade do/a próprio/a docente, sendo inevitável a perda da privacidade, já que muitos pais e mães retornavam o contato fora do horário de aula.

Outro ponto destacado foi a formação para a realidade trazida com a pandemia, com destaque para as dificuldades e a troca entre colegas de trabalho como forma de mitigar os danos com a ausência de formação adequada. Inclusive, a esse respeito, destacamos o relato do Professor Alberto, quando questionado se recebeu formação específica para a realidade das escolas durante a pandemia.

Não, nenhuma. Absolutamente nenhuma... eu tive formação de outras pessoas, mas foi fora do sistema de ensino, fora da rede... foi de um amigo meu, que sabia manusear um programa [...] e fazer vídeos, né? Videoaula... e me ajudou bastante, mas... inclusive eu até parei de fazer, eu cheguei a fazer bastante vídeos... é aulas, né, gravadas, mas eu parei, porque muita gente reclamava dizendo que não podia acessar, não conseguia abrir por falta de internet, não tinha pacote de dados e tal. Eu parei, mas não tive informação nenhuma (Professor Alberto).

A fala do professor, expressa, além da precarização na formação docente, outros aspectos, como a importância dos vínculos na categoria docente, que ocorre de forma não oficial, mas muito real, entre os pares. O aspecto afetivo e a solidariedade entre os/as profissionais da educação apresentam uma relação direta com o processo de adoecimento. Quando os laços de solidariedade se enfraquecem, tende-se a observar um aumento nos índices

de adoecimento, especialmente no âmbito mental. Em outras palavras, há uma relação inversamente proporcional entre a presença de vínculos solidários e o agravamento do sofrimento docente (Antunes, 2018).

Ainda no relato do professor Alberto, além da precarização nas condições de trabalho, a classe docente enfrenta outro problema que ultrapassa as responsabilidades de âmbito educacional. São as condições econômicas e sociais dos/as alunos/as, já evidenciado em alguns estudos, a exemplo da produção feita pela professora Olgaíses Maués em 2021, que destaca essa problemática. A realidade da maioria dos/as alunos das escolas públicas é perfeitamente descrita nas falas do professor: “[...] muita gente reclamava dizendo que *não podia acessar, não conseguia abrir por falta de internet, não tinha pacote de dados* [...] (Professor Alberto, grifo nosso), evidenciando essa precarização.

A realidade evidenciada na fala do interlocutor é apenas uma, entre as muitas existentes em uma rede educacional marcada por especificidades próprias. Trata-se de uma rede situada na Amazônia Paraense, composta por escolas localizadas no centro urbano, na periferia, em áreas rurais e nas comunidades ribeirinhas — estas últimas inseridas em contextos particulares dos chamados “espaços das águas”. Cada uma dessas realidades impõe desafios distintos à atuação docente, exigindo atenção às singularidades locais.

Não tivemos formação, pelo menos aqui na ilha não. Nós tivemos orientações de como a gente poderia ou não trabalhar, né?! Então, a orientação foi geral na Rede, mas aí não foi pensado especificamente na ilha, né?! Lá em Belém funcionou, né, questão das aulas *online* funcionou, entre aspas, porque não sei até a que ponto funcionou, porque eles conseguiram atingir o aluno, mas aqui não. Então, aqui pra ilha a gente se viu assim, como é que a gente vai trabalhar? Tivemos que sentar com os professores, olha a gente tem essa proposta, mas a gente não vai conseguir cumprir a proposta, que é de fazer o nosso planejamento *online* ou então dar uma aula de vez em quando mandar... gravar e mandar pros pais repassarem para as crianças, porque nem todos têm essa condição de ter um celular ou de ter uma internet, então vamos sentar. Então, a gente sentou enquanto grupo e falou não tem como, a não ser os cadernos de atividade, quando for entregar, a gente ir pessoalmente tirar... tirar dúvidas dos alunos conversar, né, pra ver... pra poder... Era o que a gente podia fazer (Professora Vânia).

Muita, muita dificuldade. Porque, pensa, avaliar a Educação Física assim, ou então, tu traçar essas ações de Educação Física, onde você quer tá, muita proximidade com o aluno, onde tem muito movimento, né?! Aí você pensa, primeiro que a realidade, o contexto dos alunos, nem todos tem um espaço que seja assim apropriado pra fazer uma atividade de educação física, né?! Alguns moram em espaços bem pequenos e eu ficava com mais dificuldade ainda. Então a gente tinha que levar isso aí em consideração. E aí a gente acaba se limitando cada vez mais, as oportunidades, elas iam diminuindo assim. Que é que eu faço de atividade? Que é que eu vou pensar? E uma coisa que eu tava pensando, não era nem pensado no coletivo, né?! Eu que estava determinando, é isso que vai ser feito (Professor Pedro).

Porque ia ser inviável eu ter... é... acumular, por exemplo, pelo menos na Rede Municipal, né?! 20 grupos de *Whatsapp* pra eu tá me comunicando mais, os meus particulares iam ficar inviável, desumano né?! [...] Aí eu parei de atender até antes do final, porque eu, na pandemia, foi no momento que eu entrei, que eu tive a Síndrome

de Burnout, foi no período da pandemia que me afastei, de licença-saúde... (Professor Pedro).

Os relatos evidenciam especificidades de uma rede plural, com escolas nas ilhas, dotadas de outra realidade. A professora Vânia ressalta a importância de avaliarmos um projeto de forma a abarcar todos/as os/as envolvidos/as, fato que, segundo ela, não ocorreu com as aulas remotas. A estrutura de internet em Belém é distinta da disponível nas ilhas. Nessas localidades, a falta de acesso à internet para acompanhar as aulas, somada à ausência de aparelhos celulares por parte dos/as responsáveis, dificultou ainda mais o processo de ensino remoto. Ao avaliarmos os impactos das aulas remotas nessas regiões, fica evidente que esse modelo não trouxe benefícios significativos para os/as estudantes das regiões insulares, aprofundando as desigualdades no acesso à educação.

A especificidade vai além do espaço físico, pois a pandemia trouxe à tona questões metodológicas de algumas disciplinas, a exemplo da Educação Física, e dos desafios apresentados pelo Professor Pedro quanto ao desenvolvimento das aulas em espaços domiciliares pequenos, o que interferiu na prática.

A sobrecarga de trabalho, somada à realidade mundial enfrentada por todos/as durante o período pandêmico, contribuiu para a intensificação do processo laboral, tornando-se um fator gerador de adoecimento. A fala do Professor Pedro, ao relatar o diagnóstico de Síndrome de Burnout nesse contexto, evidencia a realidade à qual os/as docentes estavam submetidos/as, marcada por exaustão emocional, pressões constantes e falta de condições adequadas para o exercício da docência.

A respeito disto, Matos (2022) destaca que foram impostos

[...] aos professores, durante o isolamento, novidades e necessidades que remodelaram o contexto social com o qual estavam habituados. *A nova realidade resultou na resignificação de tempos e espaços, em um movimento que pode ter causado – ou, em determinados casos, potencializado – sofrimentos, angústias e limitações* (Matos, 2022, p. 22, grifos nossos).

Quanto ao desenvolvimento de agravos à saúde relacionados de forma direta ou indireta ao espaço laboral, os quais geraram adoecimento ao/a trabalhador/a, Macedo (2017, p. 46) afirma que “[...] a jornada de trabalho invade a vida privada. O tempo de lazer fica cada vez menor. O trabalho aprisiona a própria vida. Ocorre desgaste físico e emocional”.

A pandemia retirou momentos de lazer, trabalho, descanso e sociabilidade de todos/as, mas para o/a professor/a, cujo trabalho já era intenso e precário, acrescentou mais jornadas de trabalho, sobrecarga mental e física, cobranças e uma adequação tecnológica/material.

O Relatório apresentado pelo NAST, referente ao ano de 2022, considerando o tempo decorrido desde o início da pandemia em 2020, mostra um quadro epidemiológico de professores/as extremamente adoecidos/as, sobretudo pelo adoecimento mental, especialmente quando destacamos o preconceito e o sofrimento que estes/as educadores/as vivenciam, muitas vezes, de forma isolada.

Na Tabela 09, a seguir, evidenciamos essa realidade dos sujeitos que responderam ao questionário na pesquisa exploratória, quando questionados se realizam algum tipo de tratamento de saúde.

Tabela 09 – Realiza tratamento de saúde

Realiza algum tratamento	Frequência	Porcentagem
Sim	12	75%
Não	04	25%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados pesquisa⁶⁴ exploratória (2023).

O resultado acima reafirma a realidade já expressa nesta pesquisa, pois mais da metade dos/as professores/as realizam algum tipo de tratamento e dentre aqueles/as que responderam positivamente, 04 (quatro) estão em tratamento para algum tipo de adoecimento mental.

Acerca dos adoecimentos mentais na RMEB, ao serem questionados/as sobre o uso de medicação para esse fim, os/as participantes responderam conforme apresentado na Tabela 10 abaixo:

Tabela 10 – Faz uso de medicação para ansiedade, depressão, síndromes⁶⁵ e outros

Toma alguma medicação	Frequência	Porcentagem
Sim	05	31,25%
Não	11	68,75%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa⁶⁶ exploratória (2023).

⁶⁴ Destes, 04 entrevistados responderam ‘sim’, que realizam tratamento para adoecimento psicossomático.

⁶⁵ O termo ‘síndrome’, utilizado no questionário, está relacionado aos aspectos emocionais, aos transtornos mentais, à Síndrome de Burnout, ao *stress* em decorrência do trabalho, entre outros. Essa observação foi explicada aos/as professores/as que preencheram o questionário na pesquisa exploratória.

⁶⁶ É importante destacar que dentre os que responderam ‘não tomar’, alguns já fizeram uso desse tipo de medicação

O uso de medicações é apenas a parte concreta desse processo de adoecimento, que por vezes, pode ser compreendido muito no campo da subjetividade. No entanto, a medicação demonstra para a sociedade, colegas, família, que algo realmente está acontecendo. É o adoecimento de forma mais concreta, posto que envolve, além do corpo, a mente desse sujeito, reverberando na motivação para estar e continuar na carreira docente.

Tabela 11 – Quanto a satisfação com o trabalho

Está satisfeito/a com o trabalho?	Frequência	Porcentagem
Sim	09	56,25%
Não	07	43,75%
Total	16	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa exploratória.

A falta de atratividade existente na carreira docente, como aponta Masson (2017), somado ao cenário de adoecimento, não dialoga com sujeitos que estejam satisfeitos com o trabalho, ao contrário, o lugar é ocupado pela desmotivação. O relato da Professora Solange, que é readaptada, evidencia essa realidade.

Hoje eu tive dores no calcanhar, né? Eu disse pro meu marido, a gente se sentou na sala para assistir o jornal, ele disse: ei, você não vai trabalhar? Eu disse: a gente está pegando 8 horas, porque a gente está sem o nosso prédio ainda. Ele disse: eu sei que você tá pegando 8 horas, mas já são 10 pras 8, tu não vais tomar banho? Tu não vais te arrumar? Tu não vais te maquiar? Aí eu disse: *ai, não quero ir*. Ele me olhou e disse: mas, por enquanto você tem que ir. Ele me apoia muito e enfim. Foi o horário que eu fui tomar banho. Eu não moro muito longe daqui, são 10 minutos ou menos. Mas cheguei aqui 8:20. Já estava todo mundo, aí já senti... disse: *Aí meu Deus, não quero mais estar aqui* (Professora Solange, grifo nosso).

As palavras ‘dor’, ‘cansaço’ e ‘descontentamento com a profissão’ são expressas na fala da interlocutora, que tem 27 (vinte e sete) anos de trabalho, na prefeitura, atuando na docência. A ida para a escola causa desconforto no corpo e na mente e é um retrato de uma professora adoecida que reluta estar no espaço físico da escola e que não se identifica mais com a função.

As dificuldades enfrentadas pelos/as docentes interferem diretamente na qualidade de vida, na saúde e no processo de adoecimento, podendo contribuir, inclusive, para a perda de identificação com a profissão. Na nuvem de ideias abaixo, estão as respostas obtidas no questionário da pesquisa exploratória referentes às dificuldades encontradas em sala de aula.

Figura 02 - Principais respostas quanto às dificuldades em sala de aula.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa exploratória (2023).

O grande número de alunos/as e sua relação com o desenvolvimento do trabalho docente, à luz da responsabilização docente, da pressão por resultados e das exigências sem o suporte necessário, foram apontados como entraves à prática pedagógica em sala de aula. Essas cobranças refletem nos motivos apontados por professores/as para comparecerem ao trabalho mesmo quando estão adoecidos/as.

Figura 03 - Principais respostas para comparecer adoecido/a no trabalho

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa exploratória (2023).

A responsabilização docente, a cobrança interna e externa e o compromisso com os/as estudantes em detrimento da saúde, são resultados da política neoliberal para a educação, com vistas à manutenção dos objetivos mercadológicos para a carreira.

Já o adoecimento, a falta de atratividade e a não identificação com a carreira são resultados de processos sob gerenciamento, sobretudo dos OI's, para a reconfiguração do

campo educacional, com alterações no currículo, políticas públicas, formas de avaliação, responsabilização docente, interferências na prática pedagógica e retirada da autonomia. O adoecimento da categoria é um dos efeitos concretos desse movimento neoliberal para a educação pública.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tratou, sob o prisma crítico-dialético, acerca da relação entre o trabalho docente e os processos de adoecimento na RMEB no quinquênio 2019-2023. A produção capitalista, em sua fase neoliberal, constitui o eixo explicativo que permeia todo o percurso investigativo, permitindo articular macroestruturas econômicas às experiências micro cotidianas dos/as professores/as. O estudo articulou revisão bibliográfica, análise documental dos relatórios epidemiológicos do NAST e investigação de campo (questionários exploratórios e entrevistas semiestruturadas com docentes de todos os oito distritos administrativos de Belém).

O trabalho docente em Belém é atravessado por pressões de ordem econômica, pedagógica e simbólica. A lógica empresarial da NGP transformou a escola em espaço de competição por resultados pautados em avaliações em larga escala, retirando autonomia pedagógica e intensificando jornadas e responsabilidades. O estudo revelou que o avanço neoliberal se manifesta por flexibilização de direitos, estímulo ao empreendedorismo individual e responsabilização do/a professor/a pelos índices escolares. Docentes cumprem múltiplas jornadas, assumem tarefas extraclasse e vivenciam fusão entre trabalho e lar — cenário agravado na pandemia de Covid-19.

O trabalho realizado por docentes na RMEB no período de 2019 a 2023 e o adoecimento que acomete a categoria – sob a luz do modo de produção capitalista como mola propulsora do sofrimento e adoecimento humano, da precarização das relações afetivas e condições de trabalho –, impacta diretamente todo o processo trabalhista, além dos corpos e mentes destes/as trabalhadores/as.

Quando avançamos para uma discussão acerca do trabalho e adoecimento no contexto educacional, sobretudo no trabalho docente, é possível observar a presença dos ideais mercadológicos impostos à educação em uma lógica pautada em resultados que transmuta o campo educacional, pois abrange desde as políticas públicas educacionais até a prática pedagógica em sala de aula. Imersos/as em padrões empresariais, o foco é a obtenção de lucro por meio da educação, com mudanças que reverberam na qualidade de vida, saúde e adoecimento dos/as docentes.

O corpo humano não é uma máquina, no entanto para o capital, a personificação do/a trabalhador/a enquanto “máquina” a serviço do lucro, do cumprimento de metas, da disputa entre os pares, da retirada dos tempos de lazer/descanso e da intensificação das jornadas, faz

parte de um projeto maior, pautado na oposição de classes, na perpetuação entre o antagonismo da classe burguesa com a classe trabalhadora.

Dessa forma, é conveniente e proposital introjetar na subjetividade dos/as trabalhadores/as, o modo de vida e trabalho neoliberal, do sujeito enquanto empreendedor/a e único responsável pelo crescimento profissional. Normalizam-se padrões que contrariam os direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora, consolidando um cenário de retrocessos e retirada desses direitos. Esse processo se dá em nome de um modelo de produção considerado “eficiente” para a geração de lucros, mas que, ao mesmo tempo, promove o adoecimento físico e mental dos/as trabalhadores/as. Trata-se de uma equação inversamente proporcional: no atual estágio do capitalismo, é inviável conciliar a saúde e o bem-estar do/a trabalhador/a com a lógica acelerada e implacável da busca incessante por lucro.

Essa imersão de ideais neoliberais na vida, corpo e mente dos/as trabalhadores/as, somados à subtração do tempo, afastam os questionamentos quanto ao modo de vida e trabalho, na construção de um panorama trabalhista onde o adoecimento pode ser entendido como algo normal ou um resultado factual do processo de trabalho, sem a real culpabilização necessária desse sistema que oprime, precariza, intensifica e adocece os/as trabalhadores/as, que enxerga-os como mais um objeto dentro da engrenagem das indústrias, hospitais, comércio, educação, e como tal, podem ser substituídos/as.

No contexto educacional, é possível notar a capilaridade dos pensamentos neoliberais, na construção de documentos normativos com matriz puramente mercantil, na contramão do que esperamos para a educação, sobretudo a pública, onde encontramos os/as filhos/as da classe trabalhadora. Assim, a educação não está alinhada, dentro desse viés neoliberal, para a formação de sujeitos que possam fazer a crítica/luta ao modo de produção vigente, tanto na busca pela emancipação e superação da opressão dominante, quanto por melhores condições de vida.

O trabalho realizado pela categoria docente é marcado por especificidades que a diferenciam de outras categorias profissionais. As demandas ultrapassam os limites do espaço físico da escola e envolvem funções que vão além do ato pedagógico, lidando com realidades e sujeitos diversos. Tudo isso ocorre em um contexto de crescente responsabilização e de salários defasados. Soma-se a isso, a crítica social direcionada à figura do/a professor/a, a desvalorização da profissão, o cansaço e o adoecimento que afetam a categoria. Ainda assim, apesar dessas e de tantas outras mazelas, ouvimos ao longo do estudo relatos que expressam apreço, amor, carinho e cuidado com o fazer docente.

Nesse sentido é possível notar que a classe romantiza a realidade do trabalho docente, em uma associação à vocação. É obvio que nossa análise não envereda para o julgamento da criticidade desses sujeitos, ao contrário, entendemos que a rotina extensiva de trabalho afasta o/a docente na busca de formação continuada, do acesso ao mestrado/doutorado, deixando de perceber que antes do amor ao trabalho, é preciso ter a valorização, que abarca condições de trabalho, carreira, formação e remuneração.

Nosso estudo analisou os dados epidemiológicos da RMEB no período de 05 (cinco) anos, 2019 a 2023, em correlação com as produções acadêmicas produzidas acerca do trabalho e adoecimento docente na educação básica das redes públicas, tanto no Brasil, como em outros países (Apple 1995; Esteve 1999) que dialogam com o trabalho, o mal-estar, o trabalho docente e os processos de intensificação/precarização na docência.

Para além do contexto teórico, adentramos os espaços de trabalho na RMEB, visitando 08 (oito) escolas e nos colocando em escuta atenta aos sujeitos que ali atuam. Observamos os ambientes, os rostos cansados, as lágrimas que escorriam durante as entrevistas, os silêncios carregados de significado. Escutamos relatos difíceis, como o de quem já não se sente mais satisfeita com a profissão que escolheu, mas que, diante do esgotamento e do adoecimento, vê o próprio corpo manifestar sintomas negativos justamente nos horários em que precisa estar no trabalho. A realidade que encontramos revela muito mais do que estatísticas: expõe a dor concreta de quem vive os impactos do exercício docente em contextos cada vez mais precarizados.

Nosso estudo buscou ouvir professores/as de diferentes localidades da capital paraense, incluindo trabalhadores/as das ilhas, por meio de entrevistas realizadas no trapiche da escola, na escuta das dificuldades de acesso, infraestrutura, da situação econômica das famílias em torno da escola, do trabalho diferenciado do período pandêmico dado as condições insuficientes ou ausentes de acesso à internet.

Evidenciar as dificuldades e desafios do trabalho docente sem considerar o espaço físico, a comunidade, as condições de saneamento básico, a vulnerabilidade social dos/as alunos/as é tentar mascarar uma realidade ímpar que necessita de diferentes tipos de intervenção, de cuidado, de construção. Se não podemos solucionar os problemas da docência de uma única maneira, considerando as diferenças, como poderemos aceitar uma base curricular única, um currículo que não dialoga com os povos originários, que não respeita as diferenças cognitivas e que está alicerçado em métricas avaliativas de fundo meritocrático? Eis a importância de analisar a verdadeira intenção das avaliações padronizadas e o impacto para o trabalho docente.

Ao longo de 10 (dez) anos de atuação no NAST, percebi que o cerne do adoecimento docente está profundamente relacionado ao modo de produção capitalista. As leituras realizadas no mestrado e as investigações em torno do objeto de pesquisa ampliaram minha escuta: ela deixou de ser apenas acolhedora e passou a ser também uma escuta crítica, capaz de identificar os “braços” do capital que atravessam a vida dos sujeitos, o currículo escolar, a Base Nacional Comum, os mecanismos de cobrança e o cansaço — elementos constantemente presentes nos relatos dos/as entrevistados/as. É possível notar como a categoria, por exemplo, romantiza o trabalho docente, ainda que façam críticas ao sistema. Quando questionados/as a respeito da satisfação ao trabalho, as respostas foram: 1) Gostar de trabalhar com crianças e no espaço físico que atua (a escola); 2) Conseguir ajudar a mudar a realidade da comunidade por meio dos/as alunos/as; 3) Amizade e carinho dos/as alunos/as.

As respostas obtidas no questionário, na fase da pesquisa exploratória, não apresentam relatos de excelentes condições de trabalho, da parceria com outros/as colegas, de um salário capaz de suprir as necessidades básicas, do incentivo a formação e ingresso da pós-graduação. As respostas concentram-se no campo da afetividade, sem considerar as condições objetivas de trabalho desses sujeitos.

É evidente que não descartamos a importância dos aspectos positivos relacionados ao contexto de trabalho dos/as docentes, ao contrário, reforçamos a importância dos laços de solidariedade como aliado à saúde desses/as trabalhadores/as, no entanto a realidade não pode ser romantizada sem a construção da crítica em favor da vida, saúde e bem-estar destes/as trabalhadores/as.

Quando correlacionamos a análise dos questionários, das entrevistas, das pesquisas realizadas no estado do conhecimento e a literatura disponível sobre nosso objeto de estudo, é possível destacar 03 (três) pontos com ligação direta ao estabelecido nos objetivos do presente estudo:

1. O modo de produção capitalista transformou — e continua a transformar — o modo de viver e de pensar dos sujeitos, impondo uma lógica de intensificação do trabalho, como evidenciam professores/as que atuam em até três turnos diários. A crescente exigência de desempenho, aliada à precarização dos espaços e das condições de trabalho, afeta não apenas a saúde e favorece o adoecimento, mas também impulsiona o abandono da carreira docente e contribui para a perda de atratividade da profissão. Muitos/as docentes em final de carreira carregam um histórico de adoecimento, frustração diante das mudanças políticas, descrença no movimento sindical e profundo cansaço. Observamos, assim, a concretização dos objetivos neoliberais

aplicados ao trabalho docente: a conformação de um modo de vida e de trabalho moldado por princípios empresariais, submetido à lógica de mercado e regido por suas regras;

2. Na escuta dos/as entrevistados/as acerca das avaliações em larga escola, é possível notar o cumprimento daquilo que foi imposto, no entanto alguns percebem o “jogo” na dupla retenção e treinamento para prova, tendo em vista que a nota do IDEB é calculada pela taxa de aprovação e do desempenho dos/as alunos/as na prova. É inconcebível ouvir que professores/as de Educação Física, por exemplo, tiveram as aulas suspensas para treinamento de alunos/a por conta da realização das provas. Percebe-se uma supervalorização da avaliação em detrimento de outras práticas com fins pedagógicos e importantes no processo de ensino-aprendizado. Destacamos, também, a cobrança imposta para que os/as discentes alcancem boas notas, pressão essa que gera, além de mais trabalho, a competitividade entre as escolas e possivelmente o adoecimento dos/as trabalhadores/as;
3. A realidade da Rede, nos anos analisados para o estudo do perfil epidemiológico, confirma e reforça os dados empíricos encontrados nas escolas, tanto na pesquisa exploratória quanto na de campo. A categoria docente apresenta níveis alarmantes de adoecimento, com destaque para os transtornos de ordem mental — quadro já evidenciado em diversos relatórios emitidos pelo NAST. O adoecimento docente representa mais de 60% de todos os casos registrados na RMEB e, mesmo quando os dados são analisados isoladamente, este grupo continua sendo o mais atingido. Esse cenário não é recente: já estava presente antes da pandemia de 2020. A crise sanitária, no entanto, apenas evidenciou e agravou aspectos que já eram críticos, como as precárias condições de trabalho, as lacunas na formação continuada, o uso intensivo de tecnologias, a relação com as famílias dos/as alunos/as, além da crescente cobrança por parte da sociedade, entre tantos outros fatores.

Para além das questões norteadoras propostas para esta investigação, outras emergiram, tanto na pesquisa de campo, quanto no estudo das produções feitas no estado do conhecimento:

1. A metodologia de retenção de alunos/as adotada pela RMEB tem gerado insatisfação entre os/as docentes, provocando, em muitos casos, um sentimento de inutilidade frente ao trabalho pedagógico. Professores/as relatam frustração ao perceberem que, mesmo após planejarem, acompanharem e avaliarem cuidadosamente o processo de aprendizagem, a decisão final sobre a permanência ou progressão do/a aluno/a é tomada por outros/as agentes. Soma-se a isso a constatação de que, mesmo quando

o/a estudante não apresenta condições mínimas para avançar de série, a progressão acontece de forma automática, desconsiderando os critérios pedagógicos e fragilizando o papel do/a professor/a no processo educativo;

2. A relação com as famílias dos/as alunos/as, a ausência ou insuficiência do acompanhamento familiar, a parceria na escola ou, ainda, a falta de respeito com o/a docente;
3. A realidade dos/as alunos/as com alguma necessidade especial, a dualidade dos/as professores/as com grande número de alunos/as e por vezes sem nenhum auxiliar em turma, os desafios dos/as estudantes que ainda não têm laudo e a sobrecarga de trabalho advinda dessa realidade;
4. A falta de apoio dentro da escola, sobretudo na figura da coordenação/gestão escolar;
5. Não se identificar mais com a docência;
6. O processo de naturalização da medicação nos casos de adoecimento;
7. A maior incidência de adoecimento nas professoras;

A correlação entre o modo de produção capitalista e os processos de adoecimento, precarização e intensificação do trabalho docente foi amplamente evidenciada na pesquisa realizada para o estado do conhecimento. Essa relação manifesta-se nas práticas pedagógicas cotidianas, nas políticas educacionais vigentes, na forma como o adoecimento é concebido e, principalmente, nos processos de naturalização desse fenômeno por parte da própria categoria. O que se observa é a internalização de uma lógica que normaliza o sofrimento no trabalho, tornando invisíveis as estruturas que o produzem e reforçando a responsabilização individual pelos impactos de um sistema que opera sob a lógica da exploração e da produtividade a qualquer custo.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, surgiram questões relevantes que, embora não tenham sido aprofundadas devido aos limites estabelecidos para a construção de uma dissertação de mestrado, mantêm estreita relação com o campo do trabalho e do adoecimento docente. Tais questões têm potencial para impactar significativamente o exercício da prática pedagógica, interferindo diretamente na saúde e na qualidade de vida dos/as professores/as.

Entre essas temáticas, destaca-se a relação com a família dos/as alunos/as. Os relatos colhidos na pesquisa de campo evidenciaram preocupações quanto à parceria (ou à ausência dela) entre escola e família, ao acompanhamento das atividades escolares e, em muitos casos, à completa falta de diálogo com os/as responsáveis. Essa ausência de vínculo gera frustração e descontentamento entre os/as docentes, sobretudo diante das exigências constantes relacionadas

à elaboração de planejamentos, processos avaliativos e ao esforço diário de garantir o direito à aprendizagem em contextos de pouca ou nenhuma responsabilização familiar.

As condições objetivas de nosso estudo não permitiram avançar para análises e críticas mais aprofundadas sobre tais demandas, entretanto existe o desejo de continuar a desenvolver outras pesquisas e estudos que possam correlacionar trabalho e adoecimento com as especificidades que o campo de pesquisa nos trouxe, bem como fomentar que outros/as pesquisadores/as possam pesquisar a influência desses achados para a vida, saúde e trabalho dos/as professores/as.

Dessa forma, concluímos que a discussão, o estudo e pesquisas sobre o trabalho e adoecimento docente na educação básica devem, necessariamente, considerar aspectos físicos, emocionais, estruturais, formação, condições de trabalho, carreira e remuneração, de forma a analisar e observar as particularidades do território onde o/a trabalhador/a docente está inserido/a.

Não é possível realizarmos qualquer estudo e/ou pesquisa que aborde o trabalho e adoecimento docente, sem considerar o modo de produção capitalista e o pensamento neoliberal, caso contrário, teremos grandes chances de incutir no erro de naturalizar o adoecimento da classe sem fazer uma análise mais densa a respeito da presença do ideal neoliberal nos documentos, nas exigências, no currículo, nas avaliações.

O corpo e trabalho docente a serviço do capital é a arma mais letal para retirarmos da classe trabalhadora os mecanismos necessários para emancipação. Adoecer professores/as não é uma ação que ocorre ao acaso dentro do sistema capitalista, é uma forma de enfraquecimento da classe, de silenciar as vozes que ainda persistem em lutar, é provocar o descrédito nos movimentos sociais. São estratégias muito bem orquestradas para o avanço mercadológico, para a geração de lucros e para a maior exploração da classe trabalhadora.

Concluímos que a defesa radical do direito e da dignidade ao trabalho docente está associada à construção de outra sociedade autodeterminada, digna e igualitária para todos e todas, com condições, valorização e tempo de não trabalho para o conjunto dos/as trabalhadores/as da RMEB e de todo Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, D; SILVEIRA, D. **Desemprego sobe para 14,7% no 1º trimestre e atinge recorde de 14,8 milhões de brasileiros**. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/05/27/desemprego-atinge-147percent-no-1o-trimestre-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 23.nov.2024
- ANDRADE, D. P; CÔRTEZ, M; ALMEIDA, S. Neoliberalismo autoritário no Brasil. **Caderno CRH**, Salvador, v. 34, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=347669841020>. Acesso em: 20 set.2024.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ANTUNES, R. **Capitalismo pandêmico**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2022.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão:** o novo proletariado de serviços na era digital .1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, R; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, vol. 25, n. 87, p. 335-351, mai./ago. 2004.
- ANTUNES, R; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 123, p. 407- 427, jul./set. 2015.
- APPLE, M. W.; GANDIN, L. A. A democracia crítica é durável? – Porto Alegre e a luta pela democracia “densa” na educação. *In*: APPLE, M. W.; GANDIN, L. A.; LIU, S.; MESHULAM, A.; SCHIRMER, E. **A luta pela democracia na Educação:** lições de realidades sociais. Tradução Marcus Penchel. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- APPLE, M.W. **Trabalho docente e textos:** economia política das relações de classe e de gênero em educação. Tradução Thomaz Tadeu da Silva; Tina Amado; Vera Maria Moreira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARAÚJO, L. Na teoria, modernização; na prática, regressão: política educacional no governo Temer. **Linhas Críticas, Faculdade de Educação**, Universidade de Brasília, v.27, p.1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35696/29147>. Acesso em: 10 jul.2023.
- ASSUNÇÃO, A.A. 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.

BARBOSA, R.P; SILVA, M.R; ALVES, N. Agenda global e a influência nas políticas para formação docente: Brasil e Portugal. **Debates em Educação**, Maceió, vol. 15, n.37, p.01-18, 2023.

BARROS, B. A. B. **Síndrome de Burnout: um estudo com docentes de uma escola estadual de Campo Grande-MS**. 2020. 88 f. Dissertação (Mestrado). - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco. 2020.

BARROS, R. Ensinar e aprender em tempos pandêmicos: (re)inventando práticas pedagógicas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v.7, n.9, set. 2021.

BAUER, M. W.; GASKELL, G; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento – evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-36.

BELÉM. Lei nº. 7.502, de 20 de dezembro de 1990. Estabelece o estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém. Diário oficial da Câmara de Belém, Belém, Pará, 1990.

BRAND, R. M. W. **Do mal-estar à readaptação: o que causa o adoecimento e o afastamento da função docente**. 2013. 223 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19 no Brasil**. 2023. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 26 out. de 2023.

BRASIL. Resolução nº 020, de 25 de maio de 2011. Estabelece as Diretrizes para a oferta da Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ensino Fundamental, na rede de escolas públicas municipais de Belém/PA.

BRUNS, B.; LUQUE, J. **Professores excelentes** – Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2014.

CASTRO, A. M. D. A; BRITO, F. E. As condições do trabalho docente em tempos de reestruturação produtiva: foco na educação básica do RN. In: NETO, A. OLIVEIRA, D. A; VIEIRA, L. F. (orgs.). **Trabalho docente: desafios no cotidiano da educação básica**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.

CHESNAIS, F. *et al.* **Uma nova fase do capitalismo?** São Paulo: Xamã; Campinas: CEMARX, 2003. (Coleção Seminário Marxista: Questões contemporâneas).

CODO, W. (Coordenador). **Educação: carinho e trabalho**. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CRESPO, C. P. S. **Adoecimento psíquico do professor e seus reflexos no processo de ensino em unidades escolares da rede municipal de campos dos Goytacazes-RJ**. 2021.

101 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. 2021.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, vol. 25, n. 87, p. 423-460, mai./ago. 2004.

DARTOT, P; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, M. J. P. O. **Mal-estar e adoecimento docente no contexto da educação infantil**. 2020. 189 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. 2020.

DIÓGENES, E. M. N; SILVA, V. M. C. B. O neoliberalismo e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aproximações contextuais. **Revista Plurais – Virtual**, Anápolis, GO, vol. 10, n. 3, p. 350-366, set. /dez. 2020.

DOMINGUES, C. **As significações de professores readaptados sobre as condições de trabalho docente e suas implicações no processo de adoecimento**. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2018.

DUNKER, C. A hipótese depressiva. In: SAFATLE, V.; JUNIOR, N. S.; DUNKER, C. (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FARIAS, L. M. **O trabalho docente nas instituições públicas de ensino superior**: intensificação do produtivismo acadêmico na UFPA. 2010. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, 2010.

FERREIRA, G. C. G. **Adoecimento docente na rede pública estadual de ensino em Alagoas**. 2021. 150 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Alagoas. 2021.

FORATTINI, C. D; LUCENA, C. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, Sorocaba, SP, vol.1, n.2, p. 32-47, mai./ago. 2015.

FRANCELINO, S. M. R. L. As transformações do mundo do trabalho e a atividade docente. In: LEÃO, I.B. **Educação e psicologia**: reflexões a partir da teoria sócio-histórica. Campo Grande: Editora UFMS, 2003. p. 121-144.

FRANCO, F. *et al.* O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo. In: SAFATLE, V.; JUNIOR, N. S.; DUNKER, C. (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREITAS, R. G. **As condições de vida no trabalho e a saúde de professores de educação física do município de Belém**. 2010. 129f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, 2010.

FROTA, D. L. **Saúde do professor: um estudo sobre o adoecimento no trabalho a partir do olhar docente**. 2019. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará. 2019.

GASPARINI, S. M; BARRETO, S. M; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, n. 2, p. 189-199, mai./ago. 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas para a pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HILL, D. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. Currículo sem Fronteiras, [s.l], v.3, n.2, pp.24-59, jul./ dez. 2003.

HYPOLITO, A. M. BNCC, agenda global e formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019.

HYPOLITO, A. M. Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (orgs.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

HYPOLITO, A. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. São Leopoldo, RS: Oikos, 2020.

KUENZER, A.Z. As políticas de formação: a construção de identidade do professor sobrando. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, ano XX, n. 68, dez. 1999. p.163-183.

LADEIRA, T. A. **O adoecimento de professores das escolas estaduais de santo Antônio de Pádua/RJ: uma análise a partir dos processos de precarização do trabalho**. 2020. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Ensino. Universidade Federal Fluminense. 2020.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

- LIMA, S. A. S. **A condição de trabalho dos professores na educação básica e sua relação com o adoecimento**. 2021. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino. Universidade Estadual do Ceará. 2021.
- MACEDO, A. F. R. **Processo saúde-doença do docente de universidade pública: Inquietações sobre o sofrimento psíquico na UFU**. 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.
- MAGNO, B. **Estado sanciona sistema de bonificação para estudantes e servidores da educação**. 2023. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia/12742-estado-sanciona-sistema-de-bonificacao-para-estudantes-e-servidores-da-educacao>. Acesso em: 20 set. 2024.
- MAIA, H. **Neoliberalismo e sofrimento psíquico: o mal-estar nas universidades**. Recife: Ruptura, 2022.
- MAIA, P. C. **A precarização do trabalho na educação e possíveis consequências sobre o adoecimento dos docentes**. 2022. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Pará. 2022.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2006.
- MARX, K; ENGELS, F. **O manifesto comunista**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.
- MASSON, G. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 38, n. 140, p.849-864, jul.-set. 2017.
- MASSON, G; TORRIGLIA, P. L. Formação e trabalho docente: tensões e perspectiva na educação brasileira. **Revista Educere Et Educare**, Curitiba, PR, v. 18, n. 47, p. 15-33, 2023.
- MATOS, R. S. **Processos psicossociais de sofrimento e adoecimento em professores da rede pública de São Paulo durante a pandemia**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Curso de Psicologia da Educação, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.
- MAUÉS, O. C. A agenda global da educação no contexto da covid-19. **Revista Linhas**, Florianópolis, SC, v. 22 n. 49, p. 187-216, mai. /ago. 2021.
- MAUÉS, O. C; CAMARGO, A.M.M. A agenda global da educação e a formação continuada de professores. **Textura**, Canoas, RS, v. 24 n. 59, p. 11-35, jul. /set. 2022.
- MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MIRA, B. C. C. R. **Implicações das políticas educacionais nas condições de trabalho e no adoecimento/readaptação dos professores da rede estadual de São Paulo**. 2022. 145 f.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2022.

MOREIRA, N. C. S. **O adoecimento do professor estratégias de enfrentamento e resistência**. 2021. 96 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Inhumas. 2021.

MORENO, C. M. C. **O trabalho docente e a saúde do professor: configurações e determinantes do trabalho de ensinar**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Acre. 2016.

MOURA, J. S. *et al.* A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **RPD**, Uberaba, MG, v.19, n.40, p.1-17, jan./abr. 2019.

NETA, A. A. C. **A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente**. 2021. 200 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2021.

NEVES, L. M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação da profissão docente no contexto da Nova Gestão Pública na América Latina. **Rev. FAEEBA**, Salvador, BA, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez. 2018.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, D. A. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 27-40, out./nov./dez. 2020.

OLIVEIRA, D. A. **Da promessa de futuro à suspensão do presente: a teoria do capital humano e o Pisa na educação brasileira**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020.

OLIVEIRA, D. A. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 24, p. 209-227, dez. 2006.

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, R. G. **Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional**. 2017. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Nove de Julho. 2017.

OLIVEIRA, R. P; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.28, p.5-23, jan./fev./mar./abr. 2005.

OLIVEIRA, T. Prefeitura de Belém anuncia reajuste de 18% no vencimento-base dos professores da rede municipal. **Portal da Prefeitura de Belém**, Belém, 19 jan. 2023. Seção Notícias. Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeito-edmilson-rodrigues-anuncia-reajuste-de-18-no-vencimento-base-dos-professores-da-rede-municipal/>. Acesso em: 02. mai. 2025.

OLIVEIRA, T. Prefeitura promove curso de Gestão Democrática Escolar, para futuros diretores de escolas. **Portal da Prefeitura de Belém**, Belém, 28 jan. 2023. Seção Notícias. Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeitura-promove-curso-de-gestao-democratica-escolar-para-futuros-diretores-de-escolas>. Acesso em: 02.mai.2025.

OLIVEIRA, W. L; RIBEIRO, L. A. Reflexões sobre a precarização do trabalho docente na América Latina. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, vol. 31, n.3, p.29-47, set-dez. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). 2005. **Meeting of experts on updating the list of occupational diseases** (Recommendation nº. 194). Geneva, 27-30 October, 2009.

PRATES, J. C. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 116-128, jan./jul.2012.

REIS, G. G. **Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal**. 2017. 233 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. 2017.

REIS, M. I. A. **Gestão, trabalho e adoecimento: caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque**. 2009. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, 2021.

REIS, M. I. A. **O adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de Belém-Pará**. 2014. 216f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, 2014.

REVISTA NOSSA BELÉM. Belém: Coordenadoria de Comunicação Social (Comus) da Prefeitura Municipal de Belém, janeiro/2021- dezembro/2024. Disponível em: <https://pontodepauta.com/wp-content/uploads/2024/12/b06f022e58bd4b0bb04f63f68e376b77.pdf>. Acesso em: 02.mai.2025.

RIBEIRO, C. V. S *et al.* Trabalho intensificado de professores da educação básica e superior: confluências e especificidades. **Trabalho (En)Cena**, Palmas, TO, v. 01, n. 1, p. 50-68, jan.-jun. 2016.

RIBEIRO, C. V. S; LÉDA, D. B. O significado do trabalho em tempos de reestruturação produtiva. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 2, 2004.

ROBALINO, M. A saúde e o trabalho docente: um desafio para as políticas públicas da educação. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (orgs.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

RODRIGUES, M. O. **Mal-estar docente, trabalho e adoecimento profissional nos territórios da escola pública estadual de Santa Rosa/RS**. 2021. 106 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas. Universidade Federal da Fronteira Sul, 2021.

ROSSO, S. D. **Mais trabalho!:** a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

SAFATLE, V. **O circuito dos afetos:** corpos políticos, desamparo, fim do indivíduo. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

SALES, S. Prefeitura realiza eleição para diretores escolares da rede municipal de ensino. **Portal da Prefeitura de Belém**, Belém, 13 nov. 2023. Seção Notícias. Disponível em: <https://semec.belem.pa.gov.br/prefeitura-realiza-eleicao-para-diretores-escolares-da-rede-municipal-de-ensino/#:~:text=setembro%20de%202023-,Ap%C3%B3s%2020%20anos%2C%20a%20Prefeitura%20de%20Bel%C3%A9m%2C%20por%20meio%20da,administra%C3%A7%C3%A3o%20municipal%20de%20assegurar%20a>. Acesso em: 02. mai. 2025.

SANTOS, J. B. S. Precarização dos professores temporários da educação básica: um levantamento bibliográfico. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 45, p. 01-33. 2025

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC). **Relatório anual do Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST)**. Belém, Pará, 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC). **Relatório anual do Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST)**. Belém, Pará, 2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC). **Relatório anual do Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST)**. Belém, Pará, 2021.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC). **Relatório anual do Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST)**. Belém, Pará, 2022.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC). **Relatório anual do Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST)**. Belém, Pará, 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, E. O. *et al.* A tragédia docente e suas faces. In: EVANGELISTA, O; SEKI, A. K. **Formação de professores no Brasil**. Leituras a Contrapelo. 1 ed. Araraquara, SP: Junqueira Marin, 2017.

SILVA, E. C. **Processos de medicalização e trabalho docente: reflexões sobre o adoecimento de professoras da rede pública de Salvador/BA**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2020.

SILVA, S. M. G. S. **Adoecimento de professores em atividade laboral da rede pública municipal de ensino de Quixadá - CE**. 2021. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, 2021.

SOARES, C. O *et al.* Fatores de prevenção de distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho: revisão narrativa. **Ver. Bras. Med Trab.**, São Paulo, v.17, n.3, p.415-30, 2019.

SOUSA, M. S. **Corpo e adoecimento na percepção docente**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2016.

SOUZA, J. S. Legado da pandemia de Covid-19 para o trabalho, a política e a sociedade. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n.10, p.25-34, jan./jun. 2021.

TARDIF, M. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologias e dilemas. **Cad. Educ.**, Pelotas, RS, v. 16, p. 15-47, jan./jun. 2001.

TOSTES, M.V. *et al.* Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, P. 87-99, jan-mar. 2018. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/wjgHn3PzTfsT5mQ4K8JcPbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul.2023.

VIAPIANA, V. N; GOMES, R. M; ALBUQUERQUE G. S. C. Adoecimento psíquico na sociedade contemporânea: notas conceituais da teoria da determinação social do processo saúde-doença. **Saúde Debate**, Rio De Janeiro, v. 42, n. 4, p. 175-186, dez.2018.

APÊNDICE A – Roteiro de perguntas do Questionário

• Dados de Identificação

1. Nome:
2. Idade:
3. Sexo: () Masculino () Feminino () Outros – Qual? _____
4. Vínculo: () Concurso () Contrato () DAS
5. Nível de Formação
 - () Médio
 - () Graduação – Instituição () pública () privada - Qual? _____
 - () Especialização – Área _____ Ano: _____
 - () Mestrado/Doutorado – Área _____ Ano: _____
6. Situação Conjugal
 - () Solteiro (a)
 - () Casado (a)
 - () Separado (a) / Divorciado (a)
 - () Outro _____
7. Tem filhos
 - () Não () Um filho/a () Dois filhos/as () Três ou mais filhos/as
8. Moradia
 - () Própria/casa
 - () Própria/apartamento
 - () Alugada
 - () Mora com pais ou outros familiares.
 - () Outro _____

• Dados do trabalho

9. Série/ciclo que leciona na RME

() Berçário e/ou Maternal	() Ciclo IV
() Jardim I e/ou Jardim II	() 1º Totalidade
() Ciclo I	() 2º Totalidade
() Ciclo II	() 3º Totalidade
() Ciclo III	() 4º Totalidade
10. Tempo de trabalho como professor/a (em anos)
 - () Zero a 05 anos
 - () 06 a 10 anos
 - () 11 a 15 anos
 - () 16 a 20 anos
 - () 21 anos ou mais _____
11. Tempo de trabalho como professor/a na RME (em anos)
 - () Zero a 05 anos
 - () 06 a 10 anos
 - () 11 a 15 anos
 - () 16 a 20 anos
 - () 21 anos ou mais _____
12. Em quantas escolas trabalha na Rede Municipal de Ensino?
 - () 01 escola () 02 escolas () 03 escolas () 04 ou mais escolas
13. Trabalha em outra rede educacional de ensino?
 - () Não
 - () Sim, na rede Federal de Ensino
 - () Sim, na rede Estadual de Ensino

- () Sim, na rede Privada de Ensino
14. Há quanto tempo trabalha nessa Unidade Educacional?
_____ anos _____ meses
15. Número de turmas que leciona nesta Unidade Educacional?
() 01 turma () 02 turmas () 03 ou mais turmas
16. Quantos/as alunos/as, há em média, em sua/as turma/as nesta Unidade Educacional?
_____ alunos/as por turma
17. Nas turmas, há alunos/as com necessidades especiais?
() Não () Sim
() Se sim, quantos? _____ (média por turma) e quais? _____
-
18. Número total de turma que leciona este ano?
() 0 a 5 turmas () 05 a 10 turmas () mais de 10 turmas
19. Qual/is é/são o/s turno/s de trabalho na RME? (Pode escolher mais de uma opção)
() manhã () tarde () noite
20. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para se locomover até a/s unidade/s educacional/is em que trabalha?
() Veículo Próprio () A pé () Bicicleta () Moto () Ônibus
() Barco/canoa
() Uber moto
() Uber carro
() Táxi
() Outro. Qual? _____
21. Quais as maiores dificuldades encontradas em sala de aula?
() Organização da/s turma/s
() Falta de material pedagógico
() Grande Número de alunos/as
() Estrutura Física
() Falta de formação continuada específica
() Crianças com deficiências e sem apoio na sala de aula
() Outros _____
22. Você é filiado ao sindicato?
() Não
() Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões
() Sim, e participo esporadicamente de todas as ações e tomadas de decisões
() Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões
23. Como você avalia a atuação do sindicato em relação aos problemas que afetam o seu trabalho?
() Muito satisfatória () Satisfatória () Pouco satisfatória () Insatisfatória
() Outros _____

● **Dados de Saúde**

24. Tem plano de saúde?
() Não, faz uso do sistema público de saúde, SUS, UBS, outros
() Sim, plano de saúde privado. Qual? _____
() Sim, plano da PMB, o IASB.
() Sim, o IASEP.
() Outros _____
25. Já foi para o trabalho doente?
() Não
() Sim. Porque? _____

26. Já precisou se afastar por licença saúde?
() Não
() Sim. Por quanto tempo? _____
27. Já esteve readaptado?
() Não
() Sim. Por quanto tempo? _____
28. Realiza algum tipo de tratamento?
() Não
() Sim. Qual? _____
29. Toma algum tipo de medicação para ansiedade, depressão, síndrome, outros?
() Sim. Motivo _____
() Não
() Não quero informar
30. Você está satisfeito com seu trabalho?
() Não. Porque? _____
() Sim. Por quanto tempo? _____

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com professores/as da RMEB

- 1 Fale sobre as avaliações em larga escala (ex: SAEB, PROVINHA BRASIL) e a relação destas com o seu trabalho.
- 2 Sobre o período da pandemia Covid-19 fale como desenvolveu suas atividades docentes. Nesse período adoeceu?
- 3 Fale sobre o retorno presencial no pós-covid e suas atividades docentes.
- 4 Como você se sentiu neste processo de retomada ao trabalho presencial?
- 5 Como você observa o adoecimento docente nas escolas que atua?
- 6 Algo a acrescentar?

APÊNDICE C –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Questionário e
entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro está sendo/a convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa intitulada **“TRABALHO DOCENTE E O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELÉM”**, desenvolvida por **Julienne Edienne Pereira Pantoja Monteiro** e orientada pela docente **Dra. Maria Conceição dos Santos Costa**. Esta pesquisa faz parte de um estudo no curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Neste estudo pretendemos analisar a relação trabalho docente e adoecimento na rede municipal de educação de Belém, diante de uma sociedade capitalista.

Se necessário, poderei contatar/consultar a professora orientadora a qualquer momento através do e-mail “concita.ufpa@gmail.com” ou ainda a mestranda⁶⁷ em “juliennepereira@hotmail.com”.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado/a dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo e estou ciente que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos à ética e rigor acadêmico, bem como será garantido o anonimato (com uso de nomes fictícios e a indicação genérica de “professor/a” ou “entrevistado/a”). Minha colaboração se fará por meio de um questionário estruturado (presencial e/ou no google forms) a ser respondido, uma entrevista a ser gravada a partir da assinatura desta autorização.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado/a, poderei contactar a pesquisadora responsável ou sua orientadora.

_____, ____ de _____ de 2024.

Assinatura do/a participante
Nome e telefone:

⁶⁷ Julienne Edienne Pereira Pantoja Monteiro. End: Rua Alacid Nunes nº 100. Residencial Safira Park, Bloco F, APTO 302. Tenoné. Fone: (91) 98119-1763

ANEXO I – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2019

Distribuição de servidores em função do “Cargo” e “Patologia/afastamento médico”.
SEMEC GERAL – 2019

	Nº DE SERVIDORES COM AFASTAMENTOS MÉDICOS																			SOMA	%
Agente Serviços Gerais	0	--	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	285	25,56 %
Agente de Portaria	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	03	0,26 %
Aux. Administrativo	--	--	0	0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	26	2,33 %
Assistente	--	--	0	0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	26	2,33 %
Prof.º Pedagógico	--	0	0	0	--	0	0	0	0	1	67	01	03	06	02	02	06	06	06	180	16,14 %
Prof.º Estudos Adicionais	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
Prof.º Licenciado	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	113	03	06	06	03	03	06	06	06	487	43,67 %
Administrador Escolar	--	--	--	--	--	--	--	--	--	0	05	--	--	--	--	--	--	--	--	11	1 %
Orientador Educacional	--	0	--	0	--	--	--	0	--	--	03	--	--	--	--	--	--	--	--	18	1,61 %
Supervisor Escolar	--	--	--	--	--	--	--	--	--	0	08	--	--	--	--	--	--	--	--	22	2 %
Técnico Pedagógico	--	--	--	0	0	--	--	--	--	0	16	--	--	--	--	--	--	--	--	46	4,12 %
Contador	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
Bibliotecário	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
Motorista	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	--	--	--	--	--	--	--	--	05	0,44 %
Fonoaudiólogo	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
Monitor	--	--	0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
Assistente Social	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	01	0,09 %
TOTAL	0	1	2	4	0	2	1	1	1	1	347	08	24	0	2	2	7	2	1	1115	100 %

ANEXO II – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2020

Distribuição de servidores em função do “Cargo” e “Patologia/afastamento médico”.
SEMEC GERAL – 2020.

		Nº DE SERVIDORES COM AFASTAMENTOS MÉDICOS																		SOMA	%	
Licença Acompanhamento	Outros	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	194	23.4
	Túnel do Carpo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	05	0.6%
	Traumatismo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	27	3.2%
	Transtornos Mentais/Depressão	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	2%
	Neoplasias/tumores	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	144	17.3
	Neoplasias maligna	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	02	0.2%
	Doenças Endócrinas e Metabólicas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	360	43.4
	Doença do Sistema Osteomioarticular e outros	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	2%
	Doença do Sist. Osteomioarticular e transtornos mentais	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	09	1%
	Doença do Sistema Osteomioarticular	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	05	0.6%
	Doença dos Olhos e Anexos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	06	0.7%
	Doenças Infeciosas/parasitárias	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	29	3.4%
	Doença do Sistema Nervoso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Doença do Aparelho Respiratório	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Doença do Aparelho Geniturinário	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Doença do Aparelho Digestório	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Doença do Aparelho Circulatório	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	01	0.1%
	Doença das Pregas Vocais	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Doença da Pele	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---
	Agente Serviços	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	194	23.4
Agente de Portaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	05	0.6%	
Aux. Administrativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	27	3.2%	
Assistente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	2%	
Prof.º Pedagógico	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	144	17.3	
Profº Estudos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	02	0.2%	
Prof.º Licenciado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	360	43.4	
Administrador Escolar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	2%	
Orientador	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	09	1%	
Supervisor Escolar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	05	0.6%	
Secretário Escolar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	06	0.7%	
Técnico Pedagógico	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	29	3.4%	
Jornalista	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---	
Administrador	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---	
Arquiteto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	01	0.1%	
Aux.Tec.Contabilidade	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---	
Aux.Tec.Computação	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---	
Motorista	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	07	0.8%	
Assessor Superior	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	04	0.4%	
Contador	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	01	0.1%	
Bibliotecário	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	01	0.1%	
Assistente Social	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	---	---	
TOTAL	0	0	40	37	10	39	1	19	2	220	05	30	23	2	0	168	4	7	2	829	---	

ANEXO III – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2021

Distribuição de servidores em função do “Cargo” e “Patologia/afastamento médico”.
SEMEC GERAL – 2021.

		SOMA	%
Licença Acompanhamento	Nº DE SERVIDORES COM AFASTAMENTOS MÉDICOS	89	28.1
		01	0.3%
		15	4.7%
		04	1.2%
		54	17%
		01	0.3%
		127	40.1
		01	0.3%
		02	0.6%
		05	1.5%
		02	0.6%
		12	3.7%
		01	0.3%
		01	0.3%
		01	0.3%
		316	---
Outros		1	0
Túnel do Carpo		0	0
Traumatismo		0	0
Transtornos Mentais/ Depressão e outros		0	0
Transtornos Mentais/ Depressão		0	0
Neoplasias/tumores		0	0
Neoplasias maligna		0	0
Doenças Endócrinas e Metabólicas		02	04
Doença do Sistema Osteomioarticular e outros		04	07
Doença do Sist. Osteomioarticular e transtornos mentais			
Doença do Sistema Osteomioarticular		20	18
Doença dos Olhos e Anexos		0	0
Doenças Infecciosas/parasitárias		0	0
Doença do Sistema Nervoso		0	0
Doença do Aparelho Respiratório		0	0
Doença do Aparelho Geniturinário		01	01
Doença do Aparelho Digestório		0	0
Doença do Aparelho Circulatório		0	0
Doença das Pregas Vocais			
Doença da Pele			
Agente Serviços			
Agente de Portaria			
Aux. Administrativo			
Assistente			
Prof.º Pedagógico			
Prof.º Estudos			
Prof.º Licenciado			
Administrador Escolar			
Orientador			
Supervisor Escolar			
Secretário Escolar			
Técnico Pedagógico			
Jornalista			
Administrador			
Arquiteto			
Aux.Tec.Contabilidade			
Aux.Tec.Computação			
Motorista			
Assistente Social			
TOTAL		0	1

ANEXO V – Quadro epidemiológico emitido pelo NAST – 2023

Distribuição do N° de servidores em função do “Cargo” e “Patologia/afastamento médico”.
SEMEC GERAL/2023.

		SOMA	%	TOTAL DE SERVIDORES SE-
N° DE SERVIDORES COM AFASTAMENTOS MÉDICOS				
Licença Acompanhamento	08	161	20,2 ₇	1.121
Outros	07	01	0,13	14
Túnel do Carpo	06	13	1,63	138
Traumatismo/Fratura	02	19	2,39	135
Transtornos Mentais e Neoplasia Maligna	--	03	0,38	10
Transtornos Mentais/ Depressão	20	34	4,25	608
Neoplasias/tumores	05	10	1,27	2.241
Neoplasias maligna	07	08	1,01	60
Doenças Endócrinas e Metabólicas	01	01	0,13	62
Doença do Sistema Osteomuscular e outros	02	03	0,38	54
Doença do Sist. Osteomuscular e transtornos mentais	01	12	1,50	281
Doença do Sistema Osteomuscular	50	--	0,38	16
Doença dos Olhos e Anexos	11	02	0,25	02
Doença Infecçiosa parasitárias	--	02	0,25	05
Doença do Sistema Nervoso	01	01	0,13	05
Doença do Aparelho Respiratório	13	25	3,13	02
Doença do Aparelho Geniturinário	05	26	3,25	03
Doença do Aparelho Digestório	06	31	3,88	05
Doença do Aparelho Circulatório	04	16	2,00	4.747
Doença das Pregas Vocais	--	03	0,38	
Doença da Pele	02	06	0,75	
Agente Serviços Gerais	02	06	0,75	
Agente de Portaria	--	--	--	
Aux. Administrativo	--	--	--	
Assistente Administrativo	--	--	--	
Prof.º Estudos Adicionais	--	--	--	
Prof.º Pedagógico	--	--	--	
Prof.º Licenciado	04	03	0,38	
Administrador Escolar	--	--	--	
Orientador Educacional	--	--	--	
Supervisor Escolar	--	--	--	
Técnico Pedagógico	--	--	--	
Motorista	--	--	--	
Economista	--	--	--	
Fonoaudiólogo	--	--	--	
TOTAL	06	03	0,38	