

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS**

**Saulo Daniel Mendes Cunha**

**As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença:  
significados e experiências**

**Montes Claros – Minas Gerais  
2021**

**Saulo Daniel Mendes Cunha**

**As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença:  
significados e experiências**

**Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências em Saúde (PPGCS) da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Ciências da Saúde.**

**Área de Concentração: Saúde Coletiva**

**Orientadora: Dra. Cristina Andrade Sampaio**

**Coorientadora: Dra. Aparecida Rosângela Silveira**

**Montes Claros – Minas Gerais  
2021**

C972c Cunha, Saulo Daniel Mendes.  
As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença [manuscrito] :  
significados e experiências / Saulo Daniel Mendes Cunha. – Montes Claros, 2021.  
178 f. : il.

Inclui Bibliografia.  
Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes,  
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde /PPGCS, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Andrade Sampaio.  
Coorientadora: Profa. Dra. Aparecida Rosângela Silveira.

1. Docentes. 2. Condições de trabalho. 3. Processo saúde-doença. 4. Teoria  
fundamentada em dados - Grounded Theory. I. Sampaio, Cristina Andrade. II.  
Silveira, Aparecida Rosângela. III. Universidade Estadual de Montes Claros. IV.  
Título. V. Título: Significados e experiências.

## **UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS-UNIMONTES**

Reitor: Prof. Dr. Antônio Avilmar Souza

Vice-reitora: Profa. Dra. Ilva Ruas de Abreu

Pró-reitora de Pesquisa: Profa. Dra. Clarice Diniz Alvarenga Corsato

Coordenadoria de Acompanhamento de Projetos: Prof. Dr. Virgílio Mesquita Gomes

Coordenadoria de Iniciação Científica: Profa. Dra. Maria Alice Ferreira

Coordenadoria de Inovação Tecnológica: Profa. Dra. Sara Gonçalves Antunes de Souza

Pró-reitor de Pós-graduação: Prof. Dr. André Luiz Sena Guimarães

Coordenadoria de Pós-graduação *lato sensu*: Prof. Dr. Marcos Flávio Silveira V. D'Angelo

Coordenadoria de Pós-graduação *stricto sensu*: Prof. Dr. Carlos Alexandre Bortolo

### **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

Coordenador: Prof. Dr. Alfredo Maurício Batista de Paula

Coordenador Adjunto: Prof. Dr. Renato Sobral Monteiro Júnior



CANDIDATO: SAULO DANIEL MENDES DA CUNHA

TÍTULO DO TRABALHO: "As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença: significados e experiências"

**BANCA (TITULARES)**

PROFª. DRª. Cristina Andrade Sampaio  
PROFª. DRª. Aparecida Rosângela Silveira  
PROFª. DRª. Desirée Sant'Ana Haikal  
PROFª. DRª. Marise Fagundes Silveira  
PROF. DR. José Andrade Sobrinho  
PROFª. DRª. Cláudia Mara Niquini

ORIENTADORA  
COORIENTADORA

**ASSINATURAS**


**BANCA (SUPLENTE)**

PROF. DR. Carlos Rogério Ladislau  
PROF. DR. César Rota Júnior  
PROFª. DRª. Ana Paula Venuto Moura  
PROF. DR. Antônio Prates Caldeira

**ASSINATURAS**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

APROVADO(A)

REPROVADO(A)

Dedico este trabalho à Maria Mendes Teixeira, minha avó, representando todas as professoras do ensino básico e público deste país. Uma mãe exemplar, mulher forte, professora dedicada da educação básica, que sempre esteve à frente do seu tempo e contribuiu para o processo educacional de muitas pessoas. Para além disso, uma mulher que a mim dispensou todo o seu amor e contribuiu para a minha formação. À você, minha avó amada, minha eterna gratidão. Os versos de Milton Nascimento sintetizam o que a senhora representa para mim: “Maria, Maria, é um dom, uma certa magia, uma força que nos alerta [...] Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça. É preciso ter sonho sempre. Quem traz na pele essa marca possui a estranha mania de ter fé na vida.”

## AGRADECIMENTOS

No caminho de construção deste trabalho, me esforcei muito para chegar até aqui, mas agradeço muito pela possibilidade de ter tido o apoio de muitas pessoas especiais durante todo esse processo. Assim, agradeço a todos e todas com quem compartilho esse momento.

Agradeço em especial, a minha orientadora, professora Cristina, que me acolheu neste percurso acadêmico, confiando em meu trabalho e me conduzindo durante todas as etapas de construção desta tese. Muito obrigado por esta rica oportunidade! Gratidão!

Agradeço também a minha coorientadora, Professora Rosângela, por todo o suporte e apoio acadêmico e pessoal para elaboração deste trabalho. Você foi essencial para a construção desta tese. Muito obrigado pelo apoio. Gratidão!

Aos meus pais, Marilene e Odilon, e as minhas irmãs Sarah e Thalita, por todo o amor dispensado a mim, e por terem acompanhado e torcido muito pelo meu sucesso. Eterna Gratidão!

A minha avó Maria por todo amor e cuidado desde à minha infância. Eu agradeço muito pela rica contribuição na minha formação humana.

A minha tia Denise, por me encaminhar e apoiar nos inícios dos meus estudos, e ter destinado a mim todo suporte emocional necessário a esta longa caminhada de estudos. Muito obrigado!

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde/Unimontes, pelos encontros e partilhas nesta caminhada.

A Maria do Carmo, funcionária da secretaria do Programa, pela dedicação e respeito com que conduziu e orientou todas as minhas demandas.

Aos professores que formaram a banca de qualificação, pelas ricas orientações, pela seriedade e leveza neste momento, e pelo incentivo ao diálogo entre as áreas da saúde e educação.

Aos professores e professoras das escolas estaduais da cidade de Montes Claros-MG por terem dedicado tempo às entrevistas, e pelos relatos e sentimentos em relação ao tema desta tese. Muito obrigado por esta rica vivência e pelas informações.

À professora Sarah, à professora Nayra, à professora Fabiane, ao professor José Andrade e ao professor Vinícius, pela incansável tarefa de ajudar na organização do texto, sua revisão e formatação.

Enfim, um agradecimento especial a minha família, aos meus amigos e colegas próximos, pelo afeto, pelo apoio incondicional, pelas vibrações positivas, e torcida nesta etapa da minha vida.

Agradeço a Deus por mais esta conquista e por me conceder esta oportunidade! Obrigado, meu Deus!

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na  
palavra, no trabalho, na ação-reflexão.”

(Paulo Freire)



## APRESENTAÇÃO

A minha trajetória acadêmica é marcada pela docência e as suas diversas dinâmicas sociais. Me tornei professor pela graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) em 2004, cujo tema do trabalho de conclusão de curso tratava-se da análise das práticas pedagógicas (positivas e negativas) dos meus professores da graduação. Realizei pós-graduação no ano de 2005, e em 2006 já me tornava docente contratado para trabalhar no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Desde a minha entrada na graduação eu tinha como meta ser “professor”! Sempre fui interessado pelo cotidiano da sala de aula e de que maneira os professores conduziam os processos de ensino aprendizagem naquele contexto. Na verdade, eu sempre fui um admirador da profissão docente, com o seu ideal de dar luz ao conhecimento, desde os primeiros passos de escolarização dos sujeitos. A dinâmica social da sala de aula com a sua potência em ensino e aprendizagem para ambos os lados (tanto como aluno, tanto como professor) é ao meu ver algo sagrado. Aos meus olhos, esta possibilidade potente sempre foi encantadora. Desde quando estudante da educação básica (meu percurso de estudos foi todo trilhado em escola pública) ficava observando a lida diária da docência dos meus professores, e já desenvolvia um certo apego por esta função. Sou fruto de família de professoras (a minha avó materna, e todas as minhas tias são, ou foram professoras da educação básica), e em especial a minha mãe, que é professora aposentada da educação básica. Ora, talvez por esta vivência cotidiana, nesta família de professoras, o meu gosto por esta área foi se desenvolvendo e aqui estou, dizendo sobre a minha história de vida na docência. Apesar de não ter sido professor da Educação básica e pública, desde o princípio da minha carreira profissional, até os dias atuais, sou professor de uma Universidade Pública, e toda esta atmosfera docente, com seus encantos e desencantos, sempre foi vivenciada por mim. Tive uma aproximação profissional com a escola pública, quando em 2012 até 2015 me tornei coordenador do Programa Institucional de Bolsas à Iniciação à Docência (PIBID) na Unimontes, e neste período pude vivenciar de perto os prazeres e as dificuldades que os professores e licenciandos vivenciavam na lida escolar. Neste mesmo período (2012 a 2014) cursei o mestrado, na área de concentração Ensino em Saúde, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – em Diamantina-MG, e discuti na dissertação os impactos de práticas pedagógicas com tema saúde, numa escola pública da cidade de Montes Claros-MG, na qual o PIBID se desenvolvia. Portanto, uma trajetória até então sempre trilhada junto às discussões sobre a docência e suas características peculiares no setor público. Em 2017, fui convidado por um grupo de professoras (incluindo a

minha orientadora) da área de Saúde da Unimontes para fazer parte de um projeto intitulado “ProfSMoc Qualitativo: saúde e trabalho docente: significados, experiências e relações interpessoais”. Este projeto foi então a base para o tema do meu trabalho no Doutorado. Iniciei o doutorado em 2018, no Programa de Pós Graduação em Ciências da Saúde/Unimontes, na área de concentração “saúde coletiva”, e desenvolvi então a pesquisa intitulada “As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença: significados e experiências”. Este trabalho se enveredou pela realidade atual da docência no ensino básico e público, sob a perspectiva de professores e professoras de escolas públicas da Cidade de Montes Claros-MG. Neste sentido, o trabalho aponta para a construção de uma teoria (ou pressupostos teóricos) que aborda a compreensão dos processos envolvidos no adoecimento de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG, a partir de vivências e condições de trabalho, através da utilização do método Grounded Theory. Esta tese, de abordagem qualitativa, contextualiza brevemente a influência da reforma educacional no Brasil, preconizada pelo neoliberalismo que trouxe mudanças nas condições de trabalho dos professores da rede pública com impactos significativos no cotidiano e na saúde desta classe trabalhadora. Em seguida, são apresentados os resultados da pesquisa, tendo em vista a caracterização dos sujeitos participantes e suas considerações acerca da precarização do trabalho na educação pública, que tem causado mal estar docente, intensificado ainda mais pelos enfrentamentos de conflitos na comunidade escolar, pelos descompassos na prática docente e pelas repercussões na vida pessoal dos professores, culminado nos processos de adoecimentos dessa classe trabalhadora. Como proposta de discussão desta tese, foram apresentados três artigos que foram submetidos a revistas científicas, como cumprimento regimental deste programa de pós-graduação. Por fim, foram tecidas as considerações finais como síntese do texto. Mais uma vez eu me deparo com a proximidade das discussões sobre a docência. Fico muito satisfeito em poder contribuir para a comunidade científica e trazer à tona um tema tão relevante como esse. Os professores da educação pública brasileira (e aí, me incluo), tem sofrido cada vez mais no Brasil, pela falta de investimento da educação pública, e para além disso, por todas as desigualdades sociais presentes neste país. Quanto maior essas diferenças sociais, mais complexos têm se tornado os processos ensino aprendizagem na escola pública, e cada vez mais professores têm adoecido e perdido o desejo em continuar nesta profissão, que deveria ser tão valorizada, por sua nobreza e importância. Dedico este trabalho aos professores da educação pública do Brasil. Desta forma, é com grande satisfação e gratidão, que apresento a vocês o resultado de trabalho e estudo durante os quatro anos de

processo de doutoramento, materializado na escrita deste texto-tese. Obrigado pela atenção!  
Desejo a todos e todas, excelente leitura!

### **O professor**

Quem com pó de giz  
Um lápis e apagador  
Deu o verbo a Vinícius  
Machado de Assis, Drummond?

Quem ensinou piano ao Tom?  
Quem pôs um lápis de cor  
Nos dedos de Portinari  
Picasso e Van Gogh?  
Quem foi que deu asas a Santos Dumont?

Crianças têm tantos dons  
Só que, às vezes, não sabem  
Quantos só se descobrem  
Porque o mestre enxergou  
E incentivou

É, só se faz um país com professor  
Um romance, um croqui, com professor  
Um poema de amor, dim dim  
Um país pra ensinar seus jovens  
É, só se faz um país com professor  
Um romance, um croqui, com professor  
Um poema de amor, dim dim

**Tânia Maya**

## RESUMO

As condições de trabalho docente e as vivências dos professores da rede básica de ensino público no Brasil foram impactadas a partir das reformas educacionais implantadas na década de 1990, com forte influência da política neoliberal e da globalização. Como resultado dessa influência, houve a precarização da educação pública e implantação do gerencialismo escolar na educação básica. Repercussões deste cenário educativo, caracterizado por um alta demanda de tarefas, com péssimas condições para realização do trabalho e desvalorização da carreira docente têm afetado a história de vida do professor e, muitas vezes, provocado adoecimentos nesta classe trabalhadora. Sendo assim, a produção desse mal estar é constante, caracterizado pela frustração, desmotivação e até abandono da carreira. Neste contexto, o objetivo deste estudo foi compreender os processos envolvidos na relação saúde-doença de professores, da educação básica, de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG, a partir de vivências e condições de trabalho. Esta tese foi conduzida com a produção de três estudos interrelacionados, mas distintos entre si. O primeiro estudo trata-se de uma revisão integrativa da literatura, que teve como objetivo realizar levantamento bibliográfico sobre a utilização da Grounded Theory como metodologia em investigações na área da saúde entre os anos de 2015 e 2020, no Brasil. A busca foi realizada nas bases de dados eletrônicas SciELO, LILACS e Periódicos CAPES. Foram utilizados os descritores Grounded Theory e saúde. Obteve-se inicialmente 1.102 publicações submetidas aos critérios de elegibilidade que resultaram em 29 artigos e foram selecionados para prosseguir no estudo. Dos resultados, a análise destacou que, em sua maioria, os artigos selecionados utilizaram a perspectiva Straussiana da Grounded Theory. Já o segundo e terceiro estudos tratam-se de pesquisa qualitativa, fundamentada no método do Interacionismo Simbólico, que apresentaram o intuito principal de elaborar pressupostos ou uma teoria relativa ao adoecimento de professores da Educação Básica da rede pública de ensino, por meio do método Teoria Fundamentada em Dados (Grounded Theory). Esta pesquisa adotou a perspectiva construcionista social da Grounded Theory, proposta por Charmaz. Foram entrevistados 19 professores da educação básica em escolas estaduais e suas entrevistas analisadas inicialmente fundamentaram o primeiro artigo qualitativo. Para a construção da teoria, entrevistas de 12 professores, no processo de análise, produziram codificações que resultaram em sete categorias axiais, que buscam elucidar os pressupostos teóricos desta investigação. O adoecimento do professor da educação básica envolve processos e causas multifatoriais. Os dados deste estudo apontaram que a precarização do trabalho docente na educação pública, com restrições do estado e gestão

deficitária (reflexo das políticas neoliberais), tem causado adoecimento docente. O que tem sido provocado pelas tensões junto à comunidade escolar, pelos descompassos na prática docente, pelas vivências de repercussões na vida pessoal dos professores causadas pelo trabalho, pelas vivências de repercussões no trabalho causadas pela vida pessoal dos professores, culminado nos processos de adoecimentos desses profissionais. É necessário destacar a importância da implantação de políticas públicas voltadas para a promoção de saúde dos professores da educação básica das escolas públicas brasileiras, bem como um investimento satisfatório no setor educacional público deste país.

Palavras-chave: Docentes, Condições de trabalho, Processo saúde-doença, Teoria fundamentada em dados.

## ABSTRACT

The teachers' working conditions and their experiences in the basic public education network in Brazil were impacted by the educational reforms implemented in the 1990s, with a strong influence of neoliberal policy and globalization. As a result of this influence, there was a precariousness of public education and implementation of school management in basic education. Repercussions of this educational setting, characterized by a high demand of tasks, with terrible conditions for carrying out the work and devaluation of the teaching career, it has been affecting the teacher's life story and often caused illnesses in this working class. Therefore, a production of teacher's malaise is constant, characterized by frustration, lack of motivation and even career abandonment. In this context, the aim of this study was to understand the processes involved in relation to health-disease of teachers in the basic education of public schools from Montes Claros-MG, based on experiences and working conditions. This thesis was conducted with the production of three interrelated but distinct studies. The first study is an integrative literature review, which aimed to conduct a bibliographic survey on the use of Grounded Theory as a methodology in research in the health area between the years 2015 and 2020, in Brazil. The search was carried out in the electronic databases SciELO, LILACS and CAPES Periodicals. The descriptors Grounded Theory and health were used. Initially, 1,102 publications were obtained, submitted to the eligibility criteria, which resulted in 29 articles and were selected to proceed with the study. From the results, the analysis highlighted that, for the most part, the selected articles used the Straussian perspective of Grounded Theory. The second and third studies are qualitative research, based on the Symbolic Interactionism method, which presented the main purpose of elaborating assumptions, or a theory related to the illness of Basic Education teachers in the public school system, through the Theory method Grounded in Data (Grounded Theory). This research adopted the social constructionist perspective of Grounded Theory, proposed by Charmaz. 19 basic education teachers from state schools were interviewed and their interviews were initially analyzed as the basis for the first qualitative article. For the construction of the theory, interviews with 12 professors, in the analysis process, produced codifications that resulted in seven axial categories, which seek to elucidate the theoretical assumptions of this investigation. The illness of the basic education teacher involves multifactorial processes and causes. The data from this study indicated the precariousness of teaching work in public education, with state restrictions and management deficiency (a reflection of neoliberal policies), it has been causing a serious teacher malaise. This teacher

malaise has been caused by tensions in the school community, by mismatches in teaching practice, by the experiences of repercussions on their personal lives caused by work, by the experiences of repercussions at work caused by the teachers' personal lives, culminating in the processes of professional illnesses. It is necessary to detach the importance of public policies implementing aimed at promoting the teacher's basic health in Brazilian public schools, as well as a satisfactory investment in the public education sector in this country.

Keywords: Faculty, Working Conditions, Health-disease process, Grounded theory.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	16
2 OBJETIVOS .....	19
2.1 Objetivo Geral .....	19
2.2 Objetivos Específicos .....	19
3 REVISÃO DE LITERATURA .....	20
3.1 Neoliberalismo: alguns apontamentos .....	20
3.2 Reestruturação do trabalho docente .....	31
3.3 Processos de adoecimentos em professores da educação básica .....	42
4 METODOLOGIA .....	61
4.1 Delineamento do estudo .....	61
4.2 Local e época do estudo .....	62
4.3 População .....	63
4.4 Processo de amostragem .....	64
4.5 Instrumentos e procedimentos .....	70
4.6 Análise dos dados: características gerais na Grounded Theory Construtivista .....	72



4.7 Limitações do estudo .....	87
4.8 Aspectos éticos .....	87
5 PRODUTOS .....	89
5.1 Artigo 1: Analysis of Grounded Theory use as a methodological approach in the health area in Brazil .....	90
5.2 Artigo 2: Vivências, condições de trabalho e processo saúde-doença: retratos da realidade docente.....	114
5.3 Artigo 3: Saúde e Trabalho Docente: Compreendendo a Relação entre as condições de trabalho, o convívio familiar/social e a saúde de professores .....	138
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
7 REFERÊNCIAS .....	155
APÊNDICES .....	170
ANEXOS .....	173

## 1 INTRODUÇÃO

Trabalhar é gerir a variabilidade, o imprevisto, fazendo escolhas, correndo riscos, inventando (1). O trabalho institui relações sociais e identidades porque ao mesmo tempo que resulta da dinâmica social, participa da sociedade, influenciando-a e construindo-a (2). Por meio das profissões, os indivíduos interagem, vinculam-se entre si, relacionam-se, participam das relações de produção e tornam-se socialmente produtivos (3, 4). Desta forma, o trabalho pode ser visto como forma de obtenção de diversas satisfações indispensáveis à vida humana, como a sobrevivência, entretanto por outro lado este trabalho, sem estruturação, pode provocar o adoecimento (5).

A saúde do trabalhador pode ser entendida como a vigilância e o manejo dos riscos à saúde do profissional decorrentes do processo de trabalho, neles incluídos os riscos psicossociais, químicos, biológicos e físicos, condições ergonômicas adversas e alergias, além de uma complexa rede de acidentes e insegurança (6).

A atividade laboral do docente tem sido marcada por desafios significativos, reflexos das constantes transformações relacionadas ao mundo do trabalho. As condições decorrentes deste cenário, e as múltiplas exigências feitas ao papel do professor, cada vez mais tem sido associada aos problemas de saúde física e mental apresentados por estes trabalhadores (7). Nesse contexto, o trabalho docente apresenta grandes exigências psicoemocionais, habilidades sociais e pedagógicas (6).

A saúde do trabalhador em educação foi objeto de pesquisa em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, em 1.440 escolas, totalizando 5.200 funcionários e professores (8). Seus resultados apontam um quadro em que aproximadamente metade dos trabalhadores da educação sofre de algum sintoma de burnout (9). De outras pesquisas, mais pontuais, destacam-se as rotinas, os tempos e as cadências (10); as regulamentações das políticas educacionais (11, 12); as relações interpessoais e sociais permeadas pelo gênero (13, 14); os ambientes adversos produtores de desconfortos e pressões das mais diferentes ordens, como situações capazes de gerar um círculo vicioso de mal-estar, podendo resultar em diversos tipos de doenças (15, 16).

Nesse âmbito, destacam-se os professores da Educação Básica, que têm apresentado uma grande incidência de adoecimentos, o que pode ser demonstrado pelo ‘mal-estar docente’ que está entre as principais causas da solicitação de licenças de saúde por estes professores (17, 18). Esses afastamentos contrariam a ideia de que o trabalho deveria proporcionar, além de oportunidades para o desenvolvimento de aptidões e de ampliação de conhecimentos pessoais – compensação econômica e satisfação emocional –, sentimento de bem-estar dentro e fora do local de trabalho (19).

Sendo assim, as queixas/licenças médicas dessa classe de professores vêm demonstrando que a educação está tomando caminhos diferentes. Em se tratando dos aspectos legais, no Brasil as políticas educacionais implantadas nas últimas décadas, tomando como marco inicial a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº. 9394/96 (LDB), resultaram em mudanças substanciais nos sistemas de ensino e na compreensão das características do trabalho docente (20).

As escolas passaram a organizar-se no sentido das demandas por maior atendimento, aumentando matrículas, turmas, número de alunos e modalidade de ensino. Essa nova forma de organização culminou na ampliação das tarefas assumidas pela escola e conseqüentemente nas funções do trabalho docente. À medida que se tornam mais complexas as demandas às quais as escolas devem responder, também se complexificam as atividades dos docentes (21). Há muito tempo os professores vêm sofrendo de uma situação de mal-estar na profissão, que causa desmotivação pessoal com a docência, abandono, insatisfação, indisposição, dentre outros sintomas que demonstram uma auto depreciação da carreira (22, 23).

Sendo assim, pode se considerar que houve uma dilatação, no plano legal, da compreensão do que seja o pleno exercício das atividades docentes e neste sentido, a legislação orienta os novos papéis do professor no cenário da educação. Desta forma, depois da ampliação de tarefas, as queixas dos professores da educação básica são frequentes. No Brasil, este fato pode revelar que o descompasso no desenvolvimento das atividades de ensino em contextos desestruturados gera uma sobrecarga de trabalho para esses profissionais (7, 24).

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores constituem um

desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente e se buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivo de saúde (15).

As circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobre-esforço de suas funções psicofisiológicas. Desta forma, eventos relacionados ao esgotamento físico e psicológico, principalmente, passam a ser recorrentes na vida dos professores, o que acaba influenciando negativamente na produção no trabalho e nas relações sociais extra laborais. A doença, portanto, aparece como reflexo de um processo cumulativo afetando diretamente a qualidade de vida destes profissionais. As queixas relativas à saúde têm sido mais frequentemente associadas a problemas no trabalho do que a qualquer outro aspecto da vida, incluindo problemas financeiros ou familiares. O sofrimento desse trabalhador se reflete no seu cotidiano familiar e na equipe de trabalho, com repercussões na produtividade do trabalho coletivo (6).

Assim este estudo pretende compreender os processos que envolvem a relação saúde-doença de professores de escolas públicas a partir de suas vivências e condições de trabalho. Nesta perspectiva, a proposta centra-se na ação-interação humana por meio da construção de uma Teoria Fundamentada em Dados ou método Grounded Theory. A Grounded Theory requer a interação entre o fazer induções, produzir conceitos a partir de dados e fazer deduções, gerando hipóteses sobre as relações entre os conceitos derivados a partir das interpretações.

## **2 OBJETIVOS**

### 2.1 Objetivo geral:

- Compreender os processos envolvidos na relação saúde-doença de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG a partir de vivências e condições de trabalho.

### 2.2 Objetivos específicos:

- Realizar levantamento bibliográfico sobre a utilização da metodologia Grounded Theory em investigações na área da saúde.
- Identificar processos de adoecimento e experiências vivenciadas por professores de escolas públicas em sua relação com o trabalho docente.
- Relacionar as condições de trabalho e o processo saúde-doença de professores de escolas públicas.

### 3 REVISÃO DE LITERATURA

#### 3.1 Neoliberalismo: alguns apontamentos

Neste tópico nos dedicaremos a situar brevemente o neoliberalismo no mundo, e em sequência descrever a influência do neoliberalismo na educação brasileira, que se tornou preponderante a partir dos anos 1990 e que tem aprofundado as desigualdades sociais e diminuído ainda mais os investimentos em bens sociais, como a educação. Tais fatos parecem apresentar relação direta com o sucateamento da profissão docente, e em consequência com o adoecimento dos professores brasileiros da educação básica no ensino público.

Abordaremos os fundamentos do neoliberalismo e a sua influência na educação básica do Brasil em seus aspectos econômico, social, político e ideológico. Em sequência relacionaremos as características assumidas pelo neoliberalismo nos governos do Brasil, a partir sobretudo, da presidência de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e os reflexos destas gestões públicas nas políticas públicas para a educação. Neste cenário, vamos contextualizar os indicativos da proposta neoliberal na educação com vistas a implementar mecanismos de avaliação, regulação e supervisão desse nível de educação.

##### 3.1.1 Neoliberalismo: conceitos e características no mundo

As ideias do neoliberalismo partem das ideias iniciais do liberalismo. O liberalismo diz respeito a um pensamento econômico, político e social que fez oposição ao Mercantilismo (conjunto de medidas econômicas adotadas no continente europeu logo após o fim do Feudalismo). Adam Smith (1723-1790), pai do liberalismo econômico, defendia que não devia haver (ou haver muito pouca) intervenção governamental, deixando a iniciativa privada fluir livremente, pois seria essa livre competição a determinar o abaixamento do preço dos produtos e serviços, estimulando ao mesmo tempo o desenvolvimento da tecnologia e a inovação para tornar esses produtos e serviços mais baratos. O regime do *laissez faire, laissez passer*, regulado por leis naturais, sintetiza bem a ideia de não intervenção do Estado na economia de uma Nação. Desta forma, o estado liberal apresenta as seguintes características: defesa da liberdade e direitos individuais (não há reconhecimento de direitos coletivos); liberdade de religião, reunião e imprensa; baixa ou nenhuma intervenção estatal

(Estado Mínimo); igualdade de direitos para todos; meritocracia (tudo deve ser conquistado por esforço próprio); direito de propriedade privada (não há obrigação de objetivos sociais para a sociedade privada) e presença de livre mercado (funcionando de acordo com a lei da oferta e demanda) (25).

O Estado liberal é visto como um Estado limitado, e seus limites estabelecidos em dois níveis: limites quanto aos poderes e limites quanto às funções. O Estado de direito é a noção que corresponde à limitação dos poderes. O estado mínimo, segundo Bobbio, é a proposta corrente que representa o limite das funções do Estado no contexto da doutrina liberal. Nesse sentido o estado mínimo pode ser entendido como a redução do papel do estado na sociedade, para que o Estado consiga entregar serviços públicos de qualidade para a sociedade com maior eficiência deixando apenas, nas mãos de iniciativas privadas, funções consideradas não essenciais. No liberalismo o Estado atua no intuito de fornecer as condições mínimas essenciais para o crescimento do cidadão. Assim, o estado não teria função assistencialista, e nem interferiria na economia e no mercado (26).

O Neoliberalismo tem fundamento no Liberalismo, e apresenta como característica importante uma maior autonomia dos indivíduos na política e na economia, com presença de pouca intervenção do estado, com concepções bem particulares. É importante entender que o Neoliberalismo tem na sua origem as ideias do liberalismo e, dentro deste contexto, é necessário traçar uma breve linha temporal. O Liberalismo clássico surgiu no século XVIII, na Europa, em oposição ao Mercantilismo e se fortaleceu com a Revolução Industrial entretanto, essa corrente de pensamento foi sendo abandonada pelo surgimento de uma nova corrente de pensamento, o Keynesianismo (27).

Nas primeiras décadas do século XX, principalmente em 1929, com a grande crise financeira que ficou conhecida como “A Grande Depressão”, surgiu uma nova teoria econômica, desenvolvida pelo economista John Maynard Keynes, que ficou conhecida como Keynesianismo. De forma breve, o Keynesianismo defendia uma atuação forte do Estado para proporcionar um bem-estar para todos na sociedade, aumentando os gastos com as áreas de bem estar social e, ainda, regulando um pouco a economia. Entretanto, com algumas falhas apresentadas nessa corrente de pensamento, começa a ocorrer o retorno de algumas ideias direcionadas ao liberalismo econômico (28, 29).

Logo, no século XX renascem algumas ideias liberais, com algumas reformulações, que foram denominadas Neoliberalismo, ou Neoliberalismo econômico. Essa corrente de pensamento começa a se destacar a partir da década de 1970, com foco em abandonar o modelo Keynesianista, e fortalecer o sistema capitalista, com fortes estímulos ao desenvolvimento econômico, e em defesa da não interferência do Estado na economia. Dentro dessa perspectiva o Neoliberalismo apresenta algumas características bem peculiares, que podem ser observadas nos estados que seguem esta corrente: economia guiada pelas forças do mercado para garantir um bom crescimento econômico e o desenvolvimento social de uma nação; circulação livre de capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; abertura para entrada de empresas multinacionais; implementação de medidas contra o protecionismo econômico; redução dos tributos cobrados, para os indivíduos mas principalmente, para as grandes empresas (29). No neoliberalismo, a liberdade política, nem sempre necessária, é apenas uma consequência da liberdade econômica, defendida de forma inflexível (30).

Hayek (31) defendia que as causas da crise do Keynesianismo estariam no movimento operário, que com suas reivindicações por melhores salários e pressão para que o Estado gastasse mais com o bem estar social (melhor distribuição de renda, e prestação de serviços públicos – como educação e saúde), destruiu os níveis necessários de lucros das empresas e com isso fez disparar a inflação, que logo desencadearia uma crise generalizada. Para conter essa crise, de acordo com os defensores do neoliberalismo, seria necessário manter um Estado forte capaz de refrear o movimento dos sindicatos e controlar o dinheiro por meio do enxugamento dos gastos sociais e intervenções econômicas.

Pode-se dizer que a arquitetura do neoliberalismo é gestada logo depois da II Guerra Mundial, fundamentalmente pela Conferência de Bretton Woods, onde foram construídas as instituições multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. As ideias neoliberais se consolidaram como uma reação teórica e política veemente contra as propostas econômicas keynesianistas e do Estado intervencionista, colocado em prática após a crise 1929 nos Estados Unidos. Nesse contexto, o neoliberalismo nasceu ainda nos anos 40, mas começou a ser colocado em prática na década de 1970 (período em que a crise do petróleo desencadeou uma grande recessão capitalista) (32).

Sendo assim, a grande crise do petróleo, que o capitalismo enfrentou após 1973, fez com que o mundo capitalista mergulhasse em uma grande e duradoura recessão, que veio acompanhada



de baixas taxas de crescimento e altos índices de inflação, tudo isso fez com que as ideias neoliberais ganhassem terreno. Uma primeira experiência prática em termos de implantação política do neoliberalismo foi no Chile a partir do golpe militar e a ditadura de Pinochet. Posteriormente, Grã-Bretanha e Estados Unidos passaram a adotar reformas dos seus respectivos Estados baseados nos ditames neoliberais, fundamentalmente com os processos de privatização e a diminuição ainda maior da não intervenção do Estado na economia (32).

No que se refere a sua concepção, nos dias atuais, o neoliberalismo é considerado um termo polissêmico e entendido de diversas formas. Assim, com uma definição “escorregadia e mutante” (33) e, também, de difícil caracterização. Para Paulani (34), o termo está ligado ao “nome que se dá a um corpo de regras que devem ser aplicadas, um receituário que deve ser seguido à risca para devolver o mercado ao lugar que lhe é de direito”.

A concepção de teoria das práticas político-econômicas é atribuída ao neoliberalismo por Harvey (35), para explicar que o desenvolvimento do “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”. Nesse sentido, no neoliberalismo, a atribuição do Estado é garantir a elaboração e a preservação de uma estrutura institucional apropriada a essas práticas, com um mínimo de interferência nos mercados.

Qualquer governo alinhado ao neoliberalismo deve reduzir os gastos com o bem estar social, o que aqui podemos compreender como gastos com a saúde, educação e fundos de pensão, e restaurar a taxa “natural” de desemprego, ou seja, criar uma reserva de mão de obra para derrubar o poder dos sindicatos, além, é claro, de reduções de impostos sobre os maiores rendimentos e rendas. Por conseguinte, tudo isso faria com que uma nova e “saudável desigualdade” colocasse novamente a roda do capitalismo e do crescimento dos lucros para girar (32).

Para entendermos a educação na visão neoliberal, se faz necessário assimilar que o neoliberalismo é um conjunto de políticas adotadas por governantes neoconservadores, a partir da década de 70, e propagadas por todas as partes mundo a partir das organizações multilaterais criadas pelo acordo de Bretton Woods (1945), isto é, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Essas instituições propuseram diminuição dos encargos

financeiros do Estado na área da educação pública, através de reformas com fortes impactos no cenário educacional (36).

Os neoliberais acreditam que o mercado é a base de se gerar lucro, riqueza. Buscam a reforma de diversas áreas nas quais o Estado tem uma forte ação e responsabilidade, com a intenção de reduzir os gastos públicos e, conseqüentemente, tirar do estado aquilo que deveria ser fornecido e mantido por ele. “Na concepção neoliberal, o Estado deve favorecer os direitos individuais à propriedade privada, permitir o regime de direito e favorecer as instituições de mercado o livre funcionamento e o livre comércio” (37). Nessa esfera, firmam-se acordos transnacionais entre países para garantir a liberdade de comércio, o que acaba sendo gerido e decidido pelos órgãos internacionais multilaterais, entre eles a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), O Banco Interamericano (BID), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e principalmente o Banco Mundial, entre outros. O Banco Mundial exerce o maior papel nesse jogo de interesses políticos, financeiros e econômicos, ditando regras de cooperação (ou melhor, de imposição) aos países periféricos, os quais ficam cada vez mais dependentes desse órgão através da dívida externa e do Fundo Monetário Internacional (FMI) (38).

### 3.1.2 O neoliberalismo, Estado Mínimo e os processos de sua implantação no Estado brasileiro

Esta ideologia neoliberal social e política é crescente no Brasil e em outros países da América Latina, vinculando se à cultura política predominantemente conservadora. O neoliberalismo parte do pressuposto de que a economia internacional é auto regulável, capaz de vencer as crises e, progressivamente, distribuir benefícios pela aldeia global, sem a necessidade de intervenção do Estado. Enquanto o liberalismo tinha por base o Indivíduo, o neoliberalismo está na base das atividades do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais. A liberdade que postula é a liberdade econômica das grandes organizações, desprovida do conteúdo político democrático proposto pelo liberalismo clássico (39).

A plataforma neoliberal brasileira decorre de uma conjuntura histórica complexa que articula a situação internacional à história do país. Logo, não seria correto recorrer apenas aos aspectos de ordem econômica para explicar o êxito do neoliberalismo e, dentre os fatores

intervenientes, alguns são de longa duração e outros, como as peculiaridades da eleição presidencial brasileira de 1989, são circunstanciais. Nesse sentido, é fato que as condições do país no início dos anos 1990 impelia-o para a política neoliberal (40). O governo de Fernando Collor de Mello teve dificuldades para implementar o neoliberalismo, devido ao problema inflacionário, à questão do endividamento externo e ao *impeachment*. Já no período de gestão presidencial de Fernando Henrique Cardoso, com a implantação do Plano Real e a consequente estabilidade monetária adquirida, bem como com a nova renegociação do problema da dívida externa, foi que houve a possibilidade da agenda neoliberal fazer parte do planejamento governamental deste presidente eleito (41).

A materialidade objetiva do neoliberalismo no Brasil, tornou-se possível a partir do ano de 1995, quando houve a promoção de algumas medidas, todas orientadas pelo Consenso de Washington, denominação dada pelo economista John Williamson ao encontro convocado em 1989 pelo *Institute for International Economics*, sob o nome de “*Latin American Adjustment: How Much has Happened?*” que contou com a participação de economistas e instituições de perfil neoliberal, assim como representantes de países latinoamericanos, que formularam um receituário de medidas a serem impostas aos países da região. Em síntese, essas medidas seriam: programas de privatização; liberalização do comércio; fortalecimento do processo de abertura financeira; política monetária rígida, com juros reais elevados e medidas visando beneficiar o capital financeiro; alterações legais para proporcionar maiores garantias aos credores do Estado e reforma previdenciária para diminuir gastos públicos e abrir o mercado previdenciário ao capital privado. Essas ações tinham como pano de fundo garantir a “modernização” da economia, mas na verdade “inserir ativamente o país no processo de mundialização financeira, colocando a economia brasileira como uma potência financeira emergente” (41).

Os grandes conglomerados do capital passam a ditar outras alterações que foram pilares para a implantação do projeto político neoliberal, a saber: a desregulamentação do mercado de trabalho, a flexibilização do trabalho e o enfraquecimento do poder político e de negociação das representações das classes trabalhadoras (42). Com a retirada do arcabouço de proteção estatal que existia em nome da modernidade e da geração de empregos, há a intensificação da precarização do trabalho, incentivada pelos interesses capitalistas de recomposição das taxas de mais-valia. As alterações na legislação trabalhista, “flexibilizando-a”, fez com que os trabalhadores ficassem com reduzidas garantias legais sobre a relação de trabalho, obrigando-

os a se submeter a maiores jornadas de trabalho, com menor salário e sem garantias de emprego (43).

No princípio do mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, houve uma continuidade das propostas neoliberais, com predomínio da ampliação dos parâmetros macroeconômicos vigentes (41). Em suma, houve a permanência da política econômica implementada pelo segundo Governo Fernando Henrique Cardoso, com a implementação de uma reforma da previdência dos servidores públicos, e uma sinalização para uma reforma sindical e das leis trabalhistas. Nesse período também foi dado prosseguimento a uma nova fase de privatizações, com a aprovação das chamadas Parcerias Público-Privado (PPP) e reforçaram-se as políticas sociais focalizadas, de cunho assistencialistas (42).

Entretanto, pode se considerar que no decorrer do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) foram se diferenciando de seus antecessores porque foram adotando, também, políticas sociais de alto impacto que favoreceram a composição de um tecido social menos desigual (41).

Surge então o neodesenvolvimentismo, modelo que aglutina a demanda neoliberal, investimentos estatais na economia e políticas sociais de alto impacto. Percebe-se que a trajetória desenvolvida pelo Partido dos Trabalhadores por mais de uma década foi marcada por diferenças em relação o receituário neoliberal genuíno. Esse governo permitiu produzir resultados inéditos em termos de expansão econômica e justiça social, com inegável redução da pobreza e da desigualdade de renda (44).

Na sequência da linha histórica da presidência do Brasil, acontece o *impeachment* de Dilma Rousseff, em 2016. E em sequência o seu vice-presidente, Michel Temer, assume a presidência. Na gestão do presidente Michel Temer, houve a retomada plena da agenda neoliberal dos governos anteriores, “purificando-a dos arroubos sociais dos governos do PT e retomando o processo de privatizações, relativamente brechado nas gestões de Lula e Dilma” (41). Mais do que investir contra “os programas sociais e políticas públicas petistas, ele busca, principalmente, destruir a Constituição de 1988 e os direitos sociais que ela garante” (41).

“O programa fala claramente em acabar com a obrigatoriedade dos gastos com educação e saúde e o

primeiro sinal de que as coisas de fato caminharão por aí veio no dia 24 de maio de 2016, com o anúncio do primeiro pacote de medidas econômicas a ser adotado pelo novo “governo”. Ali se propõe, entre outros expedientes afinados com a concepção 100% neoliberal, o estabelecimento de um teto para o crescimento das despesas dado pela taxa de inflação do ano anterior, o que significa que haverá um congelamento delas em termos reais e que o gasto efetivo, por exemplo, na rubrica da educação, pode ficar abaixo do que é hoje constitucionalmente exigido [...]”. (41)

A Proposta de Emenda à Constituição nº 241, renomeada no Senado Federal com o número 55/2016 e conhecida como PEC do Teto de Gastos veio à tona neste governo, e buscou instituir um novo regime fiscal no país pelos 20 anos seguintes. Sendo assim houve a efetivação desta proposta, o que resultou numa diminuição significativa nos recursos educacionais do país, sendo uma gestão devastadora em todas as áreas sociais, “podendo provocar um imenso retrocesso na pirâmide social brasileira, cuja base se alargou consideravelmente nos últimos anos, justamente devido à adoção de políticas de distribuição de renda e inclusão social” (45).

Na atualidade, a educação no Brasil tem sido alvo das políticas conservadoras recentes influenciadas pelo governo Bolsonarista (preconizada pelo atual presidente Jair Messias Bolsonaro), seja no propósito de contenção da ampliação do acesso a setores tradicionalmente marginais da sociedade, seja com objetivo de redirecionar o financiamento público para a formação de elites meritocráticas (como exemplo, na atualidade política no Brasil, temos discussões sobre a implantação da escola sem partido, e a falta de direcionamentos pedagógicos com foco nas minorias). Nesse sentido, essas políticas se depararam com um ambiente fragilizado pelo ideal neoliberal e por procedimentos objetivos que reduziram a função da escola aos princípios produtivistas de eficiência, com base em ideias de mercado. Esses valores, que se difundem no mundo por meio de uma agenda da educação como verdade, passam então a promover uma cultura meritocrática com viés de competição individual, e têm provocado o desfalecimento dos princípios de igualdade e bem comum (46). Por isso, percebemos até os dias atuais, um movimento complexo, com fortes influências

neoliberais e neoconservadoras que podam as possibilidades de valorização da educação pública no Brasil, e se firmam no propósito de ampliar as desigualdades sociais.

Percebe-se que por meio dessas mudanças, a ideologia e as reformas do Estado neoliberal vêm à tona e concretizam a prerrogativa do Estado-mínimo, com a baixa atuação do poder público para as demandas sociais incluindo, de maneira específica, cortes profundos na educação básica pública do Brasil, resultando em controle dos gastos públicos, desregulamentação dos direitos trabalhistas, reformas fiscais e investimentos para tornar a economia forte e promover o equilíbrio monetário. Diferente do liberalismo clássico e mesmo da retórica política que defende a gestão neoliberal, a ausência do Estado na economia, o que se vê na realidade é toda uma intervenção política e econômica do Estado para garantir tanto as políticas, quanto recursos aos interesses do capital em detrimento das demandas sociais.

### 3.1.3 Reflexos sobre Neoliberalismo na educação brasileira: alguns recortes históricos

O sistema de produção baseado no fordismo passa a se esgotar mundialmente e ocorre o mesmo no Brasil durante o final do regime militar. Empregado na maior parte das fábricas no período de 1970 (período da ditadura militar), o sistema fordista demandava um grande número de trabalhadores especializados, uma vez que o crescimento do número de empregos, tanto na produção direta, quanto nos níveis médios de organização do sistema, evidenciava a precária oferta de trabalhadores que estivessem preparados para ocupar tais postos. À vista disso, questionou-se de onde viriam e como seriam formados estes trabalhadores (47).

Sendo assim, até a década de 1970 o sistema educacional atendia um número pequeno da população em idade escolar e a necessidade de expansão forçou a ampliação das redes de ensino. Foi criado o ensino de 1º grau com oito anos consecutivos em um mesmo prédio escolar. Nasceram a partir da Lei de Diretrizes e Base de 1971 as grandes escolas públicas, com muitas salas de aula, muitos alunos matriculados e, evidentemente, muitos professores para atendê-los (43). Esta demarcação histórica inicial tem relação com o processo de criação do modelo escolar vigente até os dias atuais.

Entretanto, a escassez de professores naquela época foi tamanha que o governo militar promoveu a formação de docentes de maneira mais rápida (licenciatura plena em apenas três anos), formações estas chamadas de “aligeiradas”, de caráter “tecnocrático” com a tônica de

“aprender a ensinar”. Esta licenciatura mais curta foi um duro golpe na identidade coletiva do professorado (que antes da década de 1970, era constituída por um número reduzido de profissionais, com formação intelectualizada e com autonomia no processo de ensino aprendizagem em sala de aula) (47).

Além da disciplinarização e homogeneização dos processos didático-pedagógicos (influência da ditadura), houve também um crescimento numérico da categoria docente, aspectos estes traziam para o professorado um novo molde, mas não somente de cunho político pedagógico, mas econômico e social, chamado de proletarização do magistério (48). O professor se tornou então o “operário da sala de aula” e dele foram retiradas a autonomia e a criatividade didático pedagógica.

Para tanto, é importante ressaltar que as propostas educacionais no regime militar se configuraram como tecnicistas e disciplinadoras, e se propuseram no intuito de formar mão de obra trabalhadora para o sistema fordista em vigência naquele período. Dentro dessa perspectiva ainda não há no período militar no Brasil a implantação de propostas neoliberais no contexto da educação (43). Entretanto é necessário entender este período, uma vez que a partir da década de 1980, com o processo de democratização política, e sob a gestão dos governos eleitos democraticamente, há a reforma do estado brasileiro, e conseqüentemente estes governantes começam a aplicar o receituário neoliberal neste novo cenário que sofria fortes influências do militarismo na educação presente na década de 1970.

Outro recorte histórico relevante no cenário da educação no Brasil, foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996 no governo de Fernando Henrique Cardoso. Após essa legislação houve uma expansão no acesso à educação escolar nunca antes vista em outro momento histórico. Ocorre que tanto a LDB quanto a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente primaram pela expansão da escolarização, mas não foram capazes de garantir condições mínimas de qualidade, ou seja, forjaram um sistema educacional voltado apenas para a instrumentalização da formação do trabalhador e não para garantir que ele se apropriasse dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e fosse formado integralmente (49).

Outra reforma neoliberal que impactou diretamente (e ainda impacta) o financiamento público da educação ocorreu no governo do presidente Michel Temer, com aprovação, em segundo

turno, em outubro de 2016, da Proposta de Emenda à Constituição nº 241, renomeada no senado com o nº 55/2016, que instituiu o Novo Regime Fiscal no Brasil para os vinte anos subsequentes, podendo ser revisado no décimo ano. Desta forma, o Novo Regime Fiscal (NRF), válido para a União, significou na prática “congelar”, nos valores de 2016, as despesas primárias do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, do Tribunal de Contas da União (TCU), do Ministério Público Federal (MPF) e da Defensoria Pública da União (DPU), uma vez que os valores somente poderão sofrer reajustes até os percentuais referentes à inflação do ano anterior, medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (45).

É oportuno mencionar que, como consequência, dentre outros retrocessos, essa mudança inviabiliza o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), considerado o principal norteador das políticas educacionais do país. Dourado (50) menciona ainda como efeito deste ajuste fiscal, a naturalização e a consolidação dos processos de mercantilização e de financeirização da educação no país.

Dentro deste contexto, houve o congelamento de investimentos em educação previsto pelo Plano Nacional de Educação (para o decênio 2014/2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência (51).

Esses 20 anos, contabilizados a partir do ano de 2016, se estenderão até 2036 e abrangerão tanto o período atual do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), quanto o período do próximo PNE que deverá ser o de 2025 a 2035 (45). Portanto, o congelamento no investimento em educação no Brasil tornou-se algo real com impactos sérios na qualidade da educação básica, com consequências severas para o trabalho docente.

Sendo assim, a ordem econômica neoliberal que engloba o Brasil tem orientado o sistema educacional para as necessidades atuais do mercado de trabalho já que focaliza a formação dos trabalhadores com capacidade de resposta, flexível, que saibam trabalhar em equipe, que sejam competitivos, criativos em uma realidade na qual o desemprego é estrutural pela abundância da força de trabalho, o que deixa os trabalhadores em condições muito difíceis de reivindicar melhores remunerações e condições de trabalho. No âmbito da economia geral, e como pano de fundo as interferências econômicas no trabalho do professor, passam a exigir



desse profissional um novo perfil que se enquadra à lógica vigente: professor flexível, variável, multifuncional, de regime de contratação precário e do ponto de vista efetivo, com muito menos direitos trabalhistas formais. A escola passa a ser pensada como empresa privada e os professores são vistos como responsáveis pelas atribuições cumulativas, pelo perfil de rendimento e de avaliação contínua. Gentili (52) considera que “a lógica do planejamento em educação está intimamente vinculada ao modelo de ciência social normal, dominada pelo paradigma epistemológico do positivismo”.

Sendo assim, as ideias neoliberais dizem respeito à crise da escola, “por que nela não se institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço, que se fundamente no mérito e no esforço individual dos usuários do sistema” (52).

Dessa forma há o reforço às competências e habilidades para o mercado de trabalho, a eficiência e a eficácia via autonomia financeira da escola, em que o Estado desenvolve a política do Estado mínimo operando pela descentralização dos recursos, e a terceirização e a precarização dos serviços também aumentam (53). E neste direcionamento, a carreira docente também é afetada, o trabalho do professor passa a sofrer alterações consideráveis de forma mais ostensiva nas últimas décadas. Novas demandas têm sido apresentadas à educação escolar com relação aos seus objetivos, refletindo em mudanças nas formas de gestão e organização do trabalho na escola, ainda mais com as informatizações dos sistemas e das ações pedagógicas. Tais mudanças trazidas pelas reformas educacionais mais recentes têm resultado em intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores (46).

### 3.2 Reestruturação do trabalho docente

#### 3.2.1 A precarização do trabalho docente por meio das reformas educacionais

A experiência da precarização do trabalho no Brasil decorre da insegurança de classe (insegurança de emprego, de representação, de contrato, etc.) que surge num contexto histórico específico – a temporalidade neoliberal. Nesse sentido, possui como centralidade, a intensificação/ampliação da exploração da força de trabalho e a desmontagem de coletivos de trabalho e de formação sindical. Assim, a precariedade, imposta pela política neoliberal, passa a fazer parte do mercado de trabalho com impactos negativos nas atividades laborais (54, 55).

No Brasil, na década de 1990, as reformas neoliberais implementadas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso passam a figurar em todos os setores do cenário brasileiro, incluindo o setor educacional público. É a partir deste período histórico e suas repercussões (já ditas anteriormente) que iniciaremos a discussão sobre a reestruturação do trabalho docente no Brasil. As reformas educacionais iniciadas na década de 1990, no Brasil têm trazido, até os dias atuais, mudanças significativas para os trabalhadores docentes. São reformas que atuam não só no nível da escola, mas em todo o sistema repercutindo em mudanças. Essa reestruturação da carreira docente apresenta alterações consideráveis neste período da história que impactou, e ainda impacta, de maneira significativa a vida dos trabalhadores docentes. A década de 1990 inaugura um novo momento na educação brasileira. Se nos anos de 1960 observava-se, a tentativa de adequação da educação ao formato do padrão de acumulação fordista e às ambições do ideário nacional-desenvolvimentista, os anos de 1990 demarcaram uma nova realidade no Brasil: o imperativo da globalização, com forte influência do Neoliberalismo (46).

Neste sentido, a globalização é definida como produto da gênese de uma economia global, da ampliação de acordos e contatos entre diferentes países (com distintas unidades econômicas), construindo outras formas de tomada de decisões na coletividade, desenvolvimento de setores intergovernamentais e, muitas vezes, quase supranacionais, e é marcada pelo aumento das comunicações e novas configurações em âmbitos local, nacional e transnacional. No campo da educação, a globalização é o que tem motivado a maioria das discussões sobre a necessidade de uma reforma educacional (56).

A globalização é uma consequência de uma nova divisão internacional do trabalho e da ideologia neoliberal, que aponta que todas as sociedades devem ser conduzidas pelas regras do mercado e analisadas apenas sob o prisma econômico. Dessa forma, todas as coisas são transformadas em mercadorias passíveis de compra e de venda, com o objetivo de garantir lucros; entre elas, está a educação, sempre com foco na economia e nos interesses do capital; seja na forma direta de consumo de serviços, seja nos aspectos relacionados à formação e produção de conhecimentos. Nesse sentido “o mercado livre é a solução para a deterioração da escola pública, e isso graças à concorrência e, com ela, a escolha da escola, a descentralização e a responsabilização dos atores educacionais pelos resultados” (57). Percebe-se, então, que a educação pública está sendo ameaçada pelos interesses e pelas

influências dos agentes da globalização/neoliberalismo. O que está em pauta é “nada menos do que a sobrevivência da forma democrática de governo e o papel da educação pública nesse empreendimento” (58).

Um marco histórico, no início da última década do século XX, foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990. Esta conferência representou a tentativa de uma nova orientação para as reformas educacionais dos países mais pobres e populosos do mundo: cujo cerne se tratava da educação para a equidade social. Para tanto, como cumprimento do compromisso firmado em Jomtien, de expandir a educação básica, os países em desenvolvimento (incluindo o Brasil) tiveram que pensar estratégias de elevação do nível de atendimento às populações. O que de fato se evidenciou foi uma expansão do número de alunos da educação básica atendidos em escolas públicas sem, contudo, aumentar na mesma proporção os investimentos nesta área. A redução das desigualdades sociais deveria ser buscada a partir da expansão da educação, que permitiria às populações em situação vulnerável encontrar caminhos para a sua sobrevivência (59).

A educação como a forma primordial de distribuição de renda e garantia de mobilidade social foi (e ainda é) combinada à noção de que o acesso hoje, “à cultura escrita, letrada e informatizada” é essencial e constitui-se na única possibilidade de ingressar ou permanecer no mercado de trabalho. Assim, dois enfoques das reformas educacionais no Brasil são postos: os processos educativos direcionados à formação para o trabalho, e a educação orientada para a redução da pobreza (60).

De maneira específica, o Estado mínimo neoliberal se objetivou no campo da educação com as reformas educacionais dos anos de 1990, que tiveram como principal justificativa a educação para a equidade social. No entanto, porém, esta mudança de paradigma resultou em transformações significativas na organização e na gestão da educação pública, e dirigiram-se para a precarização do trabalho docente, com foco numa formação dos discentes voltada para a empregabilidade. O argumento central dessas reformas destacava a transformação produtiva com equidade (46).

Sobre essas reformas na educação brasileira, Oliveira (46), pontua que:

“A fórmula para se expandirem os sistemas de ensino de países populosos e com grandes níveis de desigualdade social será buscada por meio de estratégias de gestão e financiamento, que vão desde a focalização das políticas públicas educacionais ao apelo ao voluntarismo e ao comunitarismo. Assim, tais reformas serão marcadas pela padronização e massificação de certos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento da organização sistêmica, da garantia da suposta universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas. O modelo de gestão escolar adotado será baseado na combinação de formas de planejamento e controle central na formulação de políticas, associado à descentralização administrativa na implementação dessas políticas. Tais estratégias possibilitam arranjos locais como a complementação orçamentária com recursos da própria comunidade assistida e de parcerias. A equidade far-se-ia presente sobretudo, nas políticas de financiamento, a partir da definição de custos mínimos assegurados para todos.” (46)

Por meio destas mudanças de objetivos da educação brasileira a partir da década de 1990, e com foco no gerencialismo escolar, a educação pública passa a sofrer reestruturações significativas, com fortes impactações nas condições de trabalho dos docentes. De forma concisa, com base em Dias (61), destacamos os efeitos da chamada reestruturação produtiva na educação básica, no setor público, sobre o comportamento do trabalhador, tomando três aspectos em especial: a relação do trabalhador com seu ambiente de trabalho; a perspectiva da qualificação; e as novas formas de gestão.

Essa reestruturação produtiva da educação pública levou a reformas no contexto gerencial das escolas. Existe então a identificação, nessas reformas no Brasil, de uma nova regulação das políticas educacionais. Alguns fatores podem indicar esse cenário de reforma educacional: a administração escolar torna-se um aspecto central nos programas de reforma, sendo assim a

escola passa a configurar-se como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Lei n. 9.424/96; a regularidade e a ampliação dos exames nacionais de avaliação (Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Cursos (ENC), bem como a avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares que insistem na participação da comunidade (46). Desta forma, a proposta de educação presente na década de 90 e a partir da primeira década do século XXI, está voltada para a legitimação da ideologia neoliberal sob a qual se assenta a sociedade capitalista, cujos efeitos contribuem sobremaneira para um quadro de reestruturação do trabalho docente (62).

A descentralização, a participação, a aprendizagem e a qualidade constituíram-se em políticas, propostas e ações que expressam tensões e intenções próprias do campo educacional em que as forças sociais estão em constante disputa. Sendo assim, a reforma do Estado foi decisiva a partir dos anos de 1990, sobretudo nos países dependentes do capitalismo, incluindo o Brasil, na consolidação de seus significados a partir da perspectiva de administração gerencial na educação escolar (63).

Esse novo formato proposto da educação brasileira, com base sólida nas políticas neoliberais, influencia de forma direta a composição, a estrutura e a gestão das escolas públicas na educação básica. A cada dia que passa, o que se percebe é a utilização das teorias da administração para o campo educacional/pedagógico. Existe portanto, uma nova forma de gerir a escola, através da qual a produtividade, excelência, eficácia e eficiência imperam, e sem dúvidas, o professor torna-se cada vez mais sobrecarregado. Há então uma verdadeira alteração da configuração do trabalho docente (46, 64).

“Em conformidade com tais preconizações e prerrogativas, cuja busca de legitimidade apela à imagem da gestão eficaz e austera no uso dos recursos públicos, se implantam medidas de desconcentração, privatização e terceirização” (65). Desta maneira, mudanças significativas se objetivam na configuração do trabalho docente. Passa-se a exigir maior envolvimento e comprometimento com objetivos e metas. Sendo assim cabe ressaltar uma contradição: exige-se envolvimento, mas com base num sistema externo, cujas normas de produção e conduta não são estabelecidas pelo coletivo dos trabalhadores docentes (63, 65).

Em relação às práticas gerencialistas no seio escolar, Piole *et al.* (65) aponta que:

“A orientação ideológica das ações reformadoras propostas desde meados dos anos 1990 foram amparadas pelo argumento de combate à burocracia, morosidade e ineficiência dos serviços no setor público. A produtividade e a qualidade, significantes eufemísticos desta orientação, passaram a orientar as práticas educacionais, submetendo-as a critérios quantitativos, indicadores e ranqueamentos. A avaliação e o desempenho constituíram-se como elementos centrais na reorientação das políticas. A melhoria da qualidade do serviço público constitui enunciado fundamental para legitimar adoção de práticas gerencialistas oriundas do setor privado. Enquanto prática e ideologia o gerencialismo se objetiva como componente essencial do processo de racionalização do Estado e da concepção e implantação das políticas públicas que contam com participação direta do setor empresarial na agenda educacional brasileira.” (65)

Desta forma, com influência do gerencialismo escolar os professores sofrem sobrecarga, já que a produtividade e a qualidade passam ser parâmetros para avaliação e desempenho dos professores na educação pública. Aliado a essas mudanças, a restrição orçamentária para as escolas públicas prejudica as condições de trabalho dos docentes, e impactam no trabalho e na vida desta classe de trabalhadores. A sobrecarga do professor da educação básica tem sido consequência das reformas educacionais, que promovem uma reestruturação do trabalho docente. Esta reestruturação do trabalho do professor é resultante de fatores que se inter-relacionam na gestão das escolas, na organização do trabalho e função dos docentes. Sendo assim, observa-se uma maior responsabilização dos professores e maior envolvimento da comunidade, com grandes impactos no trabalhador docente e na profissão docente. Os reflexos negativos, em relação ao corpo docente, são diversos, com graves consequências na história de vida e na saúde do professor da educação básica (46, 66).

### 3.2.2 Os professores da educação básica no centro das reformas educacionais brasileiras

Essas reformas e as decorrentes normatizações nos estados têm moldado o Estado brasileiro dentro de um modelo neoliberal de administração da educação pública introduzindo profundas mudanças na organização do trabalho docente. Os ajustes à nova forma de gestão do estado brasileiro, o sistema descentralizado, a autonomia escolar e o retorno das influências do campo da administração econômica do trabalho sobre a educação pública introduziram modelos gerenciais de controle sobre o trabalho do professor, numa aproximação com as formas do mercado, com impactos na sua autonomia, na precarização e na intensificação do trabalho e deterioração das condições laborais. Um arcabouço pode ser citado como o aumento da jornada de trabalho, as perdas salariais, a burocratização do trabalho docente, a avaliação externa, o controle, a desqualificação, a política de resultados entre outros fatores têm causado em identidades/subjetividades de desvalorização da profissão e causando o que autores definem como mal estar docente.

Com as modificações nas reformas educacionais o professor vem sofrendo impactos na sua identidade profissional. Por identidade profissional docente entendem-se as posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos. Refere-se ainda ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, mais ou menos complexas e burocráticas (67).

Pelo acúmulo e sobrecarga destinados aos professores da educação básica na atualidade, o que percebe se é que este trabalhador passa a assumir várias funções e papéis na sua prática profissional, o que tem levado a se perder nos seus processos de formação identitária relacionada ao trabalho docente. Esta multifuncionalidade docente (fruto das políticas de educação do estado brasileiro) tem impactado diretamente na responsabilização desses profissionais da educação pelo sucesso ou insucesso dos novos programas governamentais das escolas da educação básica. Durante a prática pedagógica e também fora do contexto da sala de aula, os docentes, muitas vezes, são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Essas exigências têm contribuído para um sentimento de perda de identidade profissional, de desprofissionalização, da constatação de que o processo de ensino aprendizagem não é o mais importante (68, 69).

Com a ampliação do atendimento a um maior número de alunos na educação básica (com a proposta de educação para todos), no contexto de uma escola sem investimentos, identifica-se um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores do setor público. Estes profissionais da educação passam então a perder a autonomia no seu posto de trabalho, e como consequência não são vistos como sujeitos ativos e participativos na concepção e na organização do trabalho docente. Ora, como realizar um trabalho “docente”, sem participar de forma efetiva da sua concepção e organização deste trabalho? Esta classe trabalhadora é sobrecarregada pelas novas políticas de gestão escolar, que demandam aos docentes um trabalho hercúleo, que transcende ao contexto pedagógico, e que extrapola as paredes da sala de aula (46, 66).

No cenário da prática educativa um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: “é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta” (70).

Assim, com as reformas educacionais do estado brasileiro, o que se percebe é a perda de autonomia do professor no controle da sua prática educativa, e a redução da atuação deste profissional no que seria o cerne do seu trabalho: a condução da prática pedagógica no contexto da sala de aula. O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho (68, 71, 72)

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação (51). A reestruturação do trabalho do professor, desse modo, passa a ser uma realidade dentro da carreira docente. Toda a estrutura e organização do trabalho da educação básica foram influenciadas pela política neoliberal, que preconiza o atendimento de maior número de alunos possível (clientelismo e formação para o mundo do trabalho), sem, no entanto, haver investimento compatível na educação pública. Portanto são evidentes as péssimas condições de trabalho da escola pública sempre sobrecarregada com uma quantidade excessiva de alunos por turma e de turmas, e em muitos casos com professores com dupla jornada de trabalho



(principalmente as mulheres) para compensar os baixos salários. Muitas professoras além de cumprir a dupla jornada de trabalho ainda desempenham as funções para cuidados com a família e o lar. Outro ponto bastante enfatizado é o excesso de atividades que os professores realizam fora do horário de aula (como planejamento de aulas, correções de provas e outras atividades que precisam ser desenvolvidas), com repercussões e prejuízos para os docentes, como por exemplo, a redução do tempo do professor para cuidar de si, vivenciar a sua família e usufruir de atividades de lazer. A precarização do trabalho docente também é percebida no contexto escolar, com o ambiente de trabalho desfavorável, e instalações precárias, falta de recursos financeiros, falta de auxiliares, poucos momentos de pausas e posturas desconfortáveis. As realidades das escolas também são bastante diferentes, com a presença de um público de alunos que trazem consigo os reflexos das desigualdades sociais (66, 73).

Outro fator que chama atenção após as reformas educacionais é o chamamento da comunidade escolar para participação ativa na escola. Muitas vezes, os moradores do entorno escolar (pais e mães de alunos, comerciantes, etc.) são demandados pela gestão da escola, no sentido de participar ativamente através de ajudas/auxílios, quer seja pela mão de obra (ajuda numa horta, por exemplo), quer seja pela participação em colegiados (que se pensa e discute a prática docente), ou por apoios financeiros em muitos projetos escolares. Esta perspectiva também demonstra uma intervenção do estado na escola, com foco em reduzir a sua própria responsabilidade sobre os rumos e direcionamentos da educação pública brasileira. A partir deste panorama a desconstrução da profissionalização docente acaba acontecendo (46, 62).

A desprofissionalização dos professores assenta naquilo a que se pode chamar mecanismos de desqualificação dos profissionais, de perda ou transferência de conhecimentos e saberes, seja para os consumidores, o público em geral, os computadores ou os manuais. Neste direcionamento, muitas vezes os professores tem perdido a essência da formação docente, e passam a discutir com pessoas leigas (na formação e prática docente), dentro da escola, aspectos atinentes à planejamento e estratégias didático pedagógicas, elaboração de currículos, entre outros elementos que pertenciam exclusivamente ao professor. Por conseguinte, os trabalhadores da educação vêm sofrendo processos de desprofissionalização por diversos fatores, não somente relacionados às mudanças endógenas ao trabalho, mas por questões de outra natureza que têm interferido na relação entre educação e sociedade (46, 63).

Em suma, todo esse movimento de reestruturação da profissão docente tem tido como resultado a desvalorização dessa classe trabalhadora, e a desqualificação do trabalho docente. O processo de desvalorização, entendido como depreciação ou perda do valor profissional e social, também está relacionado com a percepção que a sociedade tem da importância do papel do professor, ou da necessidade desses profissionais na sociedade. Isso reflete na identidade do professor e na sua autoestima, pois o mesmo se vê sem apoio, prestígio e ascensão social. Aliada a esses fatores, tem-se a desvalorização econômica que impacta fortemente na qualidade de vida do professor, uma vez que exige maior demanda de trabalho para que tenha condições melhores de vida (66, 74). Nessa perspectiva, existe um processo de desvalorização do professor que perpassa pelas instâncias governamentais, com certa intencionalidade de desmonte da educação pública brasileira, com impactos diretos (cada vez maiores) na precarização das condições de exercer o trabalho dos trabalhadores da educação.

Tendo em vista as últimas alterações no Plano Nacional de Educação, e os novos modelos de organização escolar (que versam sobre discursos muito mais no campo prático, do que no campo real) do chão da escola, é que existe a constatação de que as mudanças mais recentes na organização escolar apontam para uma maior flexibilidade. Essa flexibilidade refere-se às estruturas curriculares e aos processos de avaliação, e evidencia que estamos diante de novos padrões de organização do trabalho escolar, que exigem novo perfil de trabalhadores docentes. Muitas vezes, a distância entre o que é defendido nos programas de reforma educacional, e o que é de fato implementado nas escolas apresenta um grande abismo (46, 50, 62).

Nos programas de reforma educacional dos governos federal e estaduais, há a apresentação de uma série de tarefas destinadas aos docentes da educação básica, que foram acrescentadas à rotina de trabalho do docente. Os professores tiveram que dominar novas práticas e novos saberes no exercício de suas funções, implementar a pedagogia de projetos, discutir a transversalidade dos currículos e elaborar as avaliações formativas. Essas são algumas das novidades na lista de tarefas que estes professores precisam realizar nos últimos anos (46, 50). Ademais, os professores têm lidado cada vez mais com um perfil de alunos complexos, com altas demandas emocionais e afetivas, muitas vezes indisciplinados, e com demandas que ultrapassam a formação do docente (problemas familiares graves, uso de drogas, abuso sexual por familiares, etc.).

Todas essas novidades, que passam a fazer parte do trabalho docente, parecem ser naturalizadas pelas instâncias superiores da área da Educação (estado, superintendências, etc.). E frente a essa nova realidade o que tem se evidenciado cada vez mais é a sensação de obrigação dos professores de responder às novas exigências pedagógicas e administrativas impostas verticalmente. Após estes enfrentamentos e vivências de novas tarefas na escola, os docentes expressam sensação de insegurança e desamparo, pois faltam lhes condições de trabalho dignas e adequadas à realidade da escola pública, e neste contexto começam também a emergir as subjetividades de cada trabalhador da educação (66, 75).

Outro ponto que chama atenção é a precarização nos aspectos relacionados às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino (chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos), o arrocho salarial, a falta de respeito dos governantes, em relação a um piso salarial nacional digno, a inadequação (ou ausência) de planos de carreiras e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público, na educação básica. A existência de diversos vínculos empregatícios no âmbito do magistério público também é outro aspecto, que representa estratificação e fragmentação da classe pois, embora efetivos e temporários sejam professores da rede estadual, por possuírem diferentes vínculos trabalhistas, não comungam dos mesmos interesses e não lutam pelos mesmos ideais, o que enfraquece o poder reivindicatório, a organização da categoria desestabilizando o sindicato do trabalhador docente (46, 76, 77).

E nesse cenário de desvalorização, há a exigência sobre a classe docente de equilíbrio psicológico diante de uma profissão que envolve situações estressantes, carga horária de trabalho excessiva (muitas vezes trabalho em dois cargos – pelos baixos salários dos docentes), carga burocrática elevada, relações de conflito entre professores/estudantes/pais/gestores, aliado a baixa remuneração e parcelamento de salários. É notório que “há um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor, pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades.” (78).

As mudanças sociais transformam o trabalho do professor, a imagem que tem de si e o valor que a sociedade atribui à educação, “a sociedade parece que deixou de acreditar na educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam sua profissão com

uma atitude de desilusão [...]”. “A expressão mal-estar docente [...] pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido a mudança social.” (78).

O professor não se sente satisfeito com sua profissão em função dos baixos salários, das cargas horárias excessivas, da sobrecarga de trabalho, das tensões nas relações com os alunos e pais, não visualizando perspectivas de melhoria em sua prática e em seu ambiente de trabalho. Portanto, a sua saúde ficará afetada, e os processos de adoecimentos físicos e psicológicos dos professores passam a ser constantes nas escolas de educação básica no Brasil.

### 3.3 Processos de adoecimentos em professores da educação básica

#### 3.3.1 Apontamentos sobre a saúde e o mal estar dos professores

A saúde do trabalhador faz parte de um campo interdisciplinar que preconiza um modo de agir integrador, incluindo a promoção da saúde, a prevenção de doenças e a assistência ao trabalhador, individual e coletivo. Essa área de estudo faz parte da saúde coletiva, e apresenta-se como lócus de discussão interdisciplinar e pluri-institucional, que constitui o trabalho como um dos principais determinantes sociais da saúde (79). Nessa direção, a saúde do trabalhador deve estar associada às formas de empoderamento dos sujeitos-trabalhadores, com especial atenção ao bem estar e qualidade de vida desses profissionais no ambiente de trabalho, e fora deste contexto também. Entretanto o que se percebe, na maioria das vezes, é que a realidade da prática social do trabalho docente, na qual os trabalhadores da educação têm vivenciado é a perda da saúde biopsicossocial com redução significativa da qualidade de vida (17, 80).

Neste cenário a subjetividade no trabalho, pode estar relacionada à associação entre organização, forças produtivas, aspectos psicológicos e elementos sociais do trabalho, ressaltando o que Dejours conceituou de Psicodinâmica do Trabalho. A compreensão de como os trabalhadores se mantinham equilibrados psicologicamente, ainda que expostos às condições de trabalho precárias, que podiam resultar em sofrimento e adoecimento, passa a ser objeto de estudo deste autor. O sofrimento psíquico teria origem na mecanização e robotização das tarefas, que se configuram por meio de um trabalhador que apresenta um fazer ausente de sentido (lógica definida, à priori, pela administração científica do trabalho).

Assim as organizações de trabalho e suas dinâmicas exercem pressões e imposições, associadas às exigências de adaptação à cultura e valores organizacionais, que podem levar o trabalhador ao sofrimento, exaustão e adoecimento para atender à sobrecarga de trabalho própria do modelo administrado de trabalho (81, 82).

Um ponto norteador da saúde do trabalhador refere-se aos processos ligados aos elementos sociais e políticos, que apontam para o sentido de todo trabalho. A partir desses aspectos é que podemos compreender as contradições existentes nas organizações como um possível espaço de atuação para a promoção da saúde coletiva. A saúde do trabalhador busca relacionar as dinâmicas existentes nas organizações de trabalho, com seu caráter histórico e social para então compreender a determinação dos fenômenos, demarcando uma nova corrente de pensamento que enfatiza a dimensão histórico-cultural na constituição humana, a qual integra os aspectos biológicos e psicológicos ao contexto social em que são produzidos (83).

O conceito de saúde invade todas as perspectivas da história de vida de um indivíduo. Seu organismo, seu corpo, sua subjetividade, por conseguinte, os ambientes que o mesmo frequenta: sua família, sua profissão, seu local de trabalho, relacionamentos, entre outros (84, 85).

A atividade laboral do docente tem sido marcada por desafios significativos, reflexos das constantes transformações relacionadas ao mundo do trabalho. As condições decorrentes deste cenário, e as múltiplas exigências feitas ao papel do professor, cada vez mais tem sido associada aos problemas de saúde física e mental apresentados por estes trabalhadores (7). Neste contexto, o trabalho docente apresenta grandes exigências psicoemocionais, habilidades sociais e pedagógicas (6).

O trabalho docente tem sido cada vez mais pesquisado devido à incidência de adoecimentos que afetam esta classe de trabalhadores. A atividade laboral da docência passa então a trazer o adoecimento que tem afetado, diretamente, a vida em sociedade desses professores (reflexos negativos na própria saúde, no cotidiano desses profissionais, nas famílias, etc.). O adoecimento físico e mental dos professores tem se tornado um problema de saúde pública e desta forma portanto, faz-se necessário compreender esse processo buscando um entrelaçamento entre saúde-doença, condições sociais, e de trabalho dos professores e a sua

relação com a esfera política. Neste sentido as discussões tornam-se ainda mais robustas e conjunturais, quando se propõe, uma junção do viés biológico com o viés social do adoecimento do professor da educação básica, emergindo uma unidade na abordagem deste tema (17, 82, 86, 87).

Os professores da educação básica, na sua maioria, apresentam uma rotina de trabalho fatigante, muitas vezes trabalhando em dois turnos e ainda com extensão de jornada de trabalho, uma vez que ainda levam para a casa muitos trabalhos. No que se refere ao gênero, a presença de muitas mulheres neste campo de trabalho, pode ainda indicar uma extensão do trabalho em casa, uma vez que muitas professoras ainda cuidam dos afazeres domésticos, da família e dos filhos, aumentando assim, a possibilidade de adoecimento. Nesse âmbito, pode-se somar esforço intelectual e físico em excesso. A vida escolar é repleta de vínculos pessoais (alunos, professores, diretores, dentre outros) por parte do docente, o que pode gerar sobrecarga mental e uma demanda emocional considerável. Dentro desta perspectiva, a indisciplina dos alunos tem sido destacada pelos professores da educação básica como fator agravante para o adoecimento destes profissionais (88, 89).

Nessa direção, o mal-estar docente apresenta-se como problema sério na profissão docente. Muitas vezes os professores sentem, na prática profissional cotidiana, diversos fatores geradores de frustração, desencanto, desmotivação, insatisfação e mal-estar. Esses sentimentos podem causar processos de desinvestimento profissional, desejo e abandono da docência, adoecimentos e estratégias de enfrentamento, como distanciamento físico ou psicológico do trabalho. Dentre os principais problemas enfrentados no “chão” da escola estão: as relações com os alunos (muitas vezes complexas e exaustivas, do ponto de vista emocional), intensificação do trabalho (ampliação do papel profissional com novas tarefas, metas e desafios), precarização do trabalho, falta de apoio e partilha com os colegas, pressões e cobranças do entorno escolar (gerencialismo escolar), organização da escola e do trabalho que dificulta vínculos necessários, pouca participação nas decisões de ensino, excesso de burocracia, controle externo do trabalho, falta de apoio pedagógico e reconhecimento do trabalho pelas instâncias superiores, escassez de recursos materiais, falta de incentivo ao aprimoramento, relações trabalhistas precárias e dificuldade para admitir aos colegas os problemas com a profissão (90).

Todos estes problemas e enfrentamentos descritos anteriormente, sobre o cotidiano da prática docente, podem causar o mal estar docente. Este fenômeno social do mundo ocidental pode promover uma crise de identidade em que o professor passa a se questionar sobre a sua escolha profissional e o próprio sentido da profissão. Neste aspecto, o sentimento de desvalorização profissional, as constantes exigências profissionais (sem os diversos apoios governamentais) e a dinâmica de sentimentos e emoções obtidas nas várias relações com os componentes da comunidade escolar podem provocar, nos professores, sentimentos negativos como angústia, alienação, ansiedade, desmotivação, exaustão emocional, frieza perante as dificuldades, insensibilidade e postura desumanizada (efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor) (91). Esse mesmo autor (Esteve) descreve uma classificação sobre as causas do mal estar docente, que podem ser por fatores primários (aspectos que agem diretamente sobre a ação do professor em sala de aula, gerando tensões e sentimentos negativos), e por fatores secundários (condições de trabalho que agem indiretamente sobre a imagem do professor). Os estudos de Esteve (91) destacam as condições sociais do trabalho, e retiram a centralidade do professor-trabalhador enquanto indivíduo (isolado na ilha da sala de aula), e focalizam a organização do trabalho docente na escola e no entorno social.

Nesta mesma linha de condução de pensamento, nos atentaremos a partir de agora a discutir os principais processos de adoecimento dos professores da educação básica, sem perder a ancoragem no que já foi posto ao longo de todo o texto, até aqui: a possibilidade de que influências do neoliberalismo no Brasil podem ter relação direta com a precarização do trabalho docente na educação básica, e que por sua vez, esta precarização pode causar o mal estar e as diversas formas de adoecimento do professor.

### 3.3.2 Adoecimento mental e físico dos professores da educação básica

A hipersolicitação do corpo e os desgastes frequentes na prática docente são realidades presentes na vida diária do profissional da educação, o professor. Situações de sobreposição de tarefas podem explicar o cansaço físico, vocal e mental do docente. De modo geral, para responder às múltiplas demandas, os trabalhadores elaboram estratégias operatórias que resultam em hipersolicitação do corpo, que acaba resultando em adoecimentos. Essas atividades múltiplas contribuem para o mal-estar docente, desencadeando problemas de saúde, tais como: dores no corpo, problemas osteomusculares, estresse, depressão, síndrome

do pânico, problemas respiratórios, perda de voz, Síndrome Metabólica (SM), diversos problemas psicossomáticos, entre outros, ocasionados por este excesso de trabalho. Outro fator bastante discutido é o acometimento do professor, pela Síndrome de Burnout (SB) (86, 87, 92-94).

No Brasil a literatura acerca dos problemas de saúde e processos de mal-estar, sofrimentos e adoecimentos de professores mostra a prevalência dos transtornos mentais e comportamentais, dos distúrbios da voz e das doenças osteomusculares e do tecido conjuntivo, que atingem os docentes do ensino público e particular de todos os níveis, disciplinas e momentos da carreira (15, 95).

### 3.3.2.1 Estresse e Síndrome de Burnout (SB)

Apontaremos, inicialmente, o estresse e a Síndrome de Burnout (SB) como formas de adoecimentos, que são pontuados em vários estudos, como os mais frequentes na atualidade, no cotidiano dos professores da educação básica do Brasil (95, 96).

A vulnerabilidade causada pelas condições da prática docente pode levar os docentes às situações de estresse e SB. É notória a associação da vulnerabilidade do docente com as políticas sociais correlacionadas, sendo estas as possíveis causadoras do estresse docente (97).

Existe certo consenso na bibliografia pesquisada de que o estresse emocional e a SB configuram fenômenos diferentes (15, 98). A SB envolve atitudes e condutas negativas com relação aos usuários, clientes, organização e trabalho; neste sentido cada professor, partindo da sua experiência subjetiva, envolvendo atitudes e sentimentos, pode ser acometido por problemas de ordem prática e emocional, com extensão à organização do trabalho. O conceito de estresse por outro lado, não envolve tais atitudes e condutas. O estresse pode ser entendido como um esgotamento pessoal, com interferência na vida do indivíduo, e não necessariamente na sua relação com o trabalho (98, 99).

A definição de estresse apresenta-se de maneira complexa na história da civilização e sofreu mudanças nesses estudos ao longo do tempo. Inicialmente visto enquanto resposta meramente fisiológica, o estresse passou a simbolizar questões emocionais quando relacionado ao dia a dia dos indivíduos trabalhadores (100).



O estresse ocupacional pode ser conceituado como um processo no decorrer do qual as exigências de trabalho são percebidas como variáveis estressoras, gerando situações que transpõem o repertório de enfrentamento do indivíduo e resultando em inúmeras implicações negativas (101).

As doenças ocupacionais têm causas multifatoriais. Fatores ligados à organização do trabalho como exigência de produtividade, represálias, condições inadequadas de segurança e falta de acesso a treinamentos e orientações aos funcionários são consideradas estressores ocupacionais (102, 103).

O estresse ocupacional do professor da educação básica, da rede pública de ensino, está relacionado à vários fatores, dentre eles a baixa valorização da profissão (tida muitas vezes como última alternativa de escolha dos jovens), baixos salários, desrespeito dos alunos, precariedade das estruturas escolares, carência de material didático e o fenômeno crescente da violência na escola, facilitado pela falta de segurança. Esse estresse do professor brasileiro pode ser ainda resultado de um amplo conjunto de fatores: salário não compatível, más condições de trabalho, alto nível de atividades burocráticas, quantidades elevadas de alunos por classe, comportamentos discentes inadequados, formação insuficiente frente às novas demandas da atualidade, cobranças dos pais, pressões relacionadas ao manejo de tempo e demais questões relacionadas a sua vida pessoal (95, 96, 104, 105).

Em relação à SB, o burnout é uma expressão que designa o sofrimento por exaustão física ou emocional, que pode ser provocada por contínua exposição a situações estressantes. Esta configuração do estado de burnout se refere ao estado do professor que chega ao seu limite de resistência física e/ou emocional. Vários estudos apontam que a SB, em professores, pode estar associada às respostas individuais aos mecanismos estressores interpessoais ocorridos em situações de trabalho. Desta forma existe uma diferença bastante significativa entre o burnout e o estresse. O estresse afeta somente a pessoa envolvida, enquanto o burnout afeta todos aqueles envolvidos na organização do trabalho e nas relações pessoais vivenciadas na escola (15, 96, 106).

O estresse crônico típico do cotidiano do trabalho docente, principalmente quando neste existem excessiva pressão, conflitos, poucas recompensas emocionais e reconhecimento, é

designado burnout. Essa síndrome tem sido considerada um problema social de grande relevância, pois se associa a vários tipos de disfunções pessoais como o surgimento de graves problemas psicológicos e físicos, e pode levar o trabalhador à incapacidade total para o trabalho. Dentro dessa perspectiva, percebe-se que cada vez mais o trabalho do professor da educação básica tem gerado problemas psicológicos e adoecimento físico. Os componentes principais da SB estão relacionados à três componentes descritos a seguir: a exaustão emocional, a despersonalização e a redução da realização profissional (73, 94, 96).

De acordo com Souza e Leite (73), a exaustão emocional, a despersonalização e a redução da realização profissional são descritas abaixo:

“Exaustão emocional (redução de energia): fator central da síndrome, sentimento de esgotamento físico e emocional, no qual o indivíduo sente que está sendo exigido mais do que ele pode dar, a exaustão emocional pode manifestar-se fisicamente ou psicologicamente, ou pode ser uma combinação físico-psicológica. Despersonalização: distanciamento entre o trabalhador e o usuário do seu trabalho; neste caso, o profissional assume atitudes de frieza e cinismo, o vínculo afetivo é substituído pelo vínculo racional: o profissional passa a tratar clientes e colegas como objetos. A despersonalização pode ser considerada o elemento chave da SB, pois a exaustão emocional e a baixa realização profissional podem ser associadas a outros tipos de síndrome. Realização profissional reduzida: sentimento de inadequação e incompetência profissional, tendência do trabalhador em se auto avaliar de forma negativa.” (73)

É notório que o trabalho docente tem proporcionado aos professores da educação básica uma exaustão emocional, na medida que os enfrentamentos na escola são cada vez mais complexos e frequentes, o que de certa forma, tem minado o potencial físico e a sanidade mental dos docentes. O que temos percebido no momento, são muitos professores apáticos, com processo de humanização no trabalho sofrendo cada vez mais regressão, resultando em um trabalhador insensível e frio à prática social na qual está inserido. Este cenário é fruto de um contexto social no Brasil, de falta de valorização da carreira docente, que resulta num trabalho docente árduo, e que muitas vezes, faz com os professores se culpem pelo insucesso da educação e adoçam cada vez mais (107).

O que se percebe é que a SB se manifesta quando: as demandas de trabalho são muito maiores que as possibilidades humanas e materiais de cumprir todas as tarefas impostas pela função docente, o que pode gerar um estresse laboral no indivíduo; quando ficam evidentes que muitos docentes se esforçam para dar respostas emocionais à grande quantidade de problemas relacionais com os membros da comunidade escolar; e quando há um enfrentamento defensivo das tensões experimentadas, ocasionando comportamentos de distanciamento emocional, retirada, cinismo e rigidez (106, 108). A síndrome pode se manifestar em dores de cabeça, alterações gastrointestinais, fadiga crônica ou exaustão física, tensão muscular, ansiedade, depressão, síndrome do pânico, distúrbios do sono e irritabilidade (107, 109, 110).

Em estudo realizado com professores do ensino público do Paraná, foram encontrados distúrbios psíquicos menores em 75% dos docentes, depressão em 44% e ansiedade em 70% dos professores investigados, havendo associação significativa desses sintomas com o sexo feminino, com outras doenças, com o fato desses professores levarem trabalho para casa, e atuarem com o ensino fundamental. O sofrimento mental esteve presente em grande parcela dos professores do estudo, apresentando associação com as condições de trabalho (111).

Num estudo realizado em escolas municipais da região central do interior do estado de São Paulo, que teve como objetivo verificar a prevalência de SB e depressão em professores do ensino fundamental e investigar possíveis correlações entre SB, depressão, variáveis sociodemográficas e organizacionais, foram encontrados os seguintes resultados: quanto à SB, foi identificada a prevalência de 29%, sendo constatado distanciamento emocional (40%), exaustão emocional (37%), desumanização (22%) e realização pessoal (11%). A depressão foi identificada em 23% dos professores, além de correlações positivas e fortes entre a depressão e as dimensões do burnout. Nesse estudo foram utilizados o Questionário Geral — Professores; o Inventário da SB — ISB; e o Questionário sobre Saúde do/da Paciente — PHQ-9, específico para identificação de depressão na coleta dos dados (112).

Já num outro estudo realizado com professores de escolas públicas, da educação básica, da cidade de Montes Claros-MG, a prevalência geral da SB foi de 13,8%, com 9,0% dos professores apresentando o Perfil 1 (SB sem níveis altos de sentimento de culpa) e 4,8% o Perfil 2 (SB grave). As dimensões mais prevalentes foram “desgaste psíquico” (39,4%) e “ilusão pelo trabalho” (19,7%). Houve maior prevalência de SB entre os docentes mais

jovens, sem filhos, concursados/efetivos, insatisfeitos no trabalho, com desejo de mudar de profissão e com falta de apoio da direção escolar. Esse estudo indica para uma urgência na criação de políticas públicas para os docentes já que foram identificados sintomas dessa síndrome em professores no exercício funcional, o que pode comprometer os processos educacionais (113).

A docência é, portanto, uma das categorias profissionais mais investigadas sobre SB (114, 115) devido às graves repercussões negativas na saúde física e mental do professor (116). Verifica-se um quadro crescente de desmotivação e de nível de evasão (117), afastamentos do trabalho e intenção em abandonar a profissão docente (118).

### 3.3.2.2 Doenças da voz

Outro prejuízo frequente em professores da educação básica é o acometimento da voz/fala, dificultando a execução da sua atividade de ensinar, uma vez que a voz pode ser considerada um instrumento de trabalho afim de transmissão de informações e trocas no processo ensino-aprendizagem. Os prejuízos podem estar relacionados às longas jornadas de trabalho, uso excessivo da voz, ruído em sala de aula (muitas vezes causados pela indisciplina dos alunos) que pode levar prejuízos para todos os envolvidos no ambiente escolar. Nos professores, a queixa mais comum em relação à voz é a sensação de desconforto no trato vocal, como dor e ressecamento na garganta (119).

Os distúrbios vocais estão relacionados a qualquer alteração na qualidade da voz, que pode interferir na sua produção natural, prejudicando a comunicação e/ou a qualidade de vida, e geralmente, são conhecidos como disfonia (120, 121). Esses distúrbios podem ser classificados de acordo com o grau de severidade (o grau extremo é denominado de afonia, que significa “quase ausência” ou “total ausência” de voz), de acordo com a Associação Brasileira de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico-Facial (122).

Os problemas na voz são a segunda causa de afastamento do trabalho docente, que ocorrem, na maioria das vezes, por horas seguidas de discurso em alta intensidade, e tem relação com as características individuais, com o ruído ambiental, com a presença de poeira no ambiente, cuidados insuficientes com a voz, além do estresse gerado pelas longas jornadas, acúmulo de afazeres, baixa remuneração, falta de recursos escolares, entre outros (123, 124, 125).

Alguns estudos demonstraram que os sinais e sintomas vocais mais frequentes nos professores, possuem pouca relação com a qualidade de voz produzida e estão associados com maior frequência às sensações físicas associadas com a produção vocal, tais como fadiga, esforço e desconforto (126, 127). Os distúrbios de voz quando associados com esforço excessivo podem ter relação com disfonia por tensão muscular (DTM), o esforço pode ser aparente em todo o trato vocal, envolvendo toda a musculatura, tanto intrínseca, quanto extrínseca (128).

Em estudo realizado com professoras da educação básica, do ensino público, da cidade de Montes Claros-MG, que objetivou caracterizar os aspectos sociodemográficos, organizacionais, estilo de vida, saúde-doença e vocais, teve como resultados a prevalência de alteração vocal crônica em 39,7% das professoras pesquisadas. As principais queixas autorreferidas das docentes foram: garganta seca, rouquidão, cansaço vocal, pigarro e falha na voz. Houve associação significativa de alteração vocal, relacionadas às seguintes variáveis: tempo de regência, ruído fora da escola, nenhum ou um copo de suco por dia, mais de uma dose alcoólica por vez, fala muito a demais no dia-a-dia, faltas e afastamento do trabalho por problema vocal, percepção de problema respiratório, diagnóstico médico de alergia respiratória, consulta médica para a voz e tratamento fonoaudiológico (129).

Já num estudo com professores da rede pública de um município de Cuiabá-MT, que teve como objetivo analisar a prevalência e os fatores associados ao distúrbio de voz em professores (através da utilização do questionário Condição de Produção Vocal do Professor), os resultados apontaram que: a prevalência do distúrbio de voz foi de 81%, do total de docentes pesquisados. Para o estrato dos professores do ensino fundamental, apenas a poeira foi associada ao distúrbio de voz. Para o estrato dos demais professores, as variáveis ritmo de trabalho estressante, estresse no trabalho, trabalho repetitivo, levar trabalho para casa e escola ruidosa apresentaram associações com distúrbio de voz. Neste estudo a prevalência de distúrbio de voz entre os professores foi considerada alta, e os fatores associados relacionam-se ao ambiente e à organização do trabalho (130).

O estudo com professores de escolas públicas e privadas de João Pessoa-Paraíba, que teve como objetivo identificar se existe correlação entre o Índice de Triagem para Distúrbio de Voz e as condições de trabalho de professores das escolas públicas e privadas e compará-las

entre os professores das duas redes de ensino, apresentou os seguintes resultados: quando analisados em relação às condições vocais, a maioria dos professores das escolas públicas relatou queixa vocal. O Índice de Triagem para Distúrbio de Voz dos professores das escolas públicas correspondeu a mais sintomas vocais do que os da escola privada. Além disso, os docentes das escolas públicas relataram piores condições de trabalho, em relação aos docentes da escola privada (131).

Já no estudo com professores da educação básica e pública realizado através do Censo escolar 2014 e Educatel, que investigou a prevalência e duração da ausência de professores ao trabalho por distúrbio vocal no Brasil e a associação com os fatores de trabalho e situação de saúde, chegou aos seguintes resultados: o principal motivo que afastou o professor da sala de aula foi o distúrbio de voz (17,7%), e a duração da maioria dos afastamentos (78%) foi por um período curto (até sete dias). A maior prevalência de ausência por distúrbio vocal ocorreu entre os professores das regiões Norte e Nordeste, com maior duração de deslocamento para o trabalho, relato de diagnóstico de doença ocupacional e que procuraram pelo serviço de saúde, se ausentaram por problema emocional e problema respiratório no mesmo período de 12 meses. Sendo assim, é elevada a prevalência de faltas ao trabalho por problema de voz por um curto período de tempo, que se mostrou associada à presença de outras comorbidades (132). Sendo assim percebe-se a gravidade dos problemas de saúde dos professores relacionados à voz.

Percebe-se que no trabalho do professor da educação básica é frequente o uso da voz para ministrar aulas por muitas horas para turmas com muitos alunos, e sem a utilização de equipamentos que amplificam o volume vocal (microfone - fato é que as escolas públicas deveriam fornecer esse equipamento de proteção individual). O esforço vocal produzido pelos professores, muitas vezes, para reduzir a indisciplina dos alunos, pode ser um fator bastante prejudicial à saúde destes profissionais. Esses prejuízos constantes, em relação às doenças que comprometem a voz dos professores da educação básica, também são causas de afastamentos do trabalho, nesta categoria.

### 3.3.2.3 Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORTs)

Tendo em vista a dinâmica de trabalho do professor, podemos verificar também a possibilidade destes profissionais serem acometidos pelos DORTs. As áreas da saúde

ocupacional e médica utilizam o termo “Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho” para designar um conjunto de alterações osteomusculares sofridas pelos trabalhadores em suas atividades laborais (133). Muitas vezes estes distúrbios tornam-se a causa mais frequente de afastamento de trabalhadores em todos os países, apesar da enorme subnotificação, e muitas vezes da falta de conhecimento da situação real e da gravidade destas lesões. Fato é que essas doenças se tornaram epidemia mundial. Estes distúrbios incluem várias doenças articulares, problemas de coluna, lesões em tendões e ligamentos do corpo, condições ósseas e trauma, muitas vezes com difícil avaliação clínica, e podem causar impactos financeiros e alterações sérias na qualidade de vida das pessoas (86, 134).

O trabalho do professor está associado a um campo interdisciplinar que associa vários aspectos: organizacionais, produtivos, psicológicos e sociais. As condições de trabalho dos professores têm se tornado cada vez mais problemáticas e complexas no Brasil, atualmente. São rotinas de trabalho cercadas de pressões, desgastes emocionais e más posturas (do ponto de vista corporal), levando a um desequilíbrio entre o trabalho e a saúde física e mental dos docentes. Dentre as consequências estão os distúrbios musculoesqueléticos que podem afetar diretamente a qualidade de vida desses profissionais (135-137).

Alguns estudos têm demonstrado alta prevalência de distúrbios osteomusculares em professores do ensino fundamental (138, 139).

Neste contexto, apesar das causas desses distúrbios ainda não estarem totalmente esclarecidas, os fatores biomecânicos ou físicos, organizacionais e psicossociais podem ser apontados como sendo de risco para o desenvolvimento das lesões em professores. Os fatores biomecânicos estão relacionados com a atividade repetitiva e excessiva, a força muscular excessiva na realização de algumas tarefas, permanência numa mesma postura durante um período prolongado (em pé ou sentado), posturas incorretas ao longo do dia de trabalho, condicionamento físico escasso (o que contribui para menor resistência física), entre outros. Os fatores organizacionais estão relacionados à organização de trabalho do professor, e relacionam-se com a repetitividade das atividades, com a ausência de rodízios e pausas durante a jornada diária de trabalho, com o posto de trabalho inadequado (muito comum em escolas públicas), ritmo acelerado, jornadas de trabalho prolongadas e duplas (tendo em vista os baixos salários dos docentes de escolas públicas), dentre outros. Os fatores psicossociais estão relacionados à ansiedade, depressão, e principalmente o estresse ocupacional, em

professores. Além desses fatores, existe também a possibilidade de predisposição genética para o desenvolvimento de alguma lesão osteomuscular, que pode adiantar e acelerar o processo degenerativo destas lesões (86, 140).

No cotidiano dos professores há a realização de movimentos repetitivos com posturas inadequadas e condições ergonômicas muito desfavoráveis. O professor da educação pública, muitas vezes trabalha com atendimento aos alunos em mesas muito baixas e também em atividades realizadas no chão, o que pode implicar em posturas ruins e prejudiciais à sua saúde. Outro ponto a ser ressaltado diz respeito à escrita no quadro, como prática regular e cotidiana neste nível de ensino, o que também pode desfavorecer a sua saúde, implicando em vícios posturais e sobrecarga articular nos ombros e na coluna vertebral (braço acima da cabeça e desalinhamento da coluna vertebral). As atividades de planejamento (planejar aulas, digitar provas e aulas, corrigir trabalhos) também podem implicar em problemas para o corpo dos docentes, já que a digitação e a postura “sentado” podem causar danos à saúde do professor. Esses profissionais da educação são os mais acometidos pelas doenças do trabalho, e estas atividades laborais podem levar ao surgimento de problemas nas articulações que podem causar sérios danos, acarretando desconfortos físicos e psíquicos na vida profissional.

Esses fatores podem levar a um estresse biomecânico no ombro, predispondo as articulações e ligamentos envolvidos no ombro a possíveis lesões (tendinites dos músculos dos membros superiores, bursites, epicondilites, dentre outras). A coluna vertebral também pode ser afetada, resultando em patologias como cervicalgia e lombalgia, além da hérnia de disco. Os membros inferiores também podem ser afetados, como lesões articulares e ligamentares nos quadris, joelhos e tornozelos (141-143).

As doenças osteomusculares da docência caracterizam-se pela ocorrência de vários sintomas, de aparecimento quase sempre em estágio avançado, que ocorrem geralmente nos membros superiores, tais como dor, sensação de peso e fadiga. São as doenças que mais afetam os brasileiros, e que entre o período de 2007 a 2016 houve o aumento de 3.212 para 9.122 casos, quase triplicando os casos (144).

Em casos mais avançados os trabalhadores da educação perdem a capacidade física de produção do trabalho (perda de movimentos articulares), pelos distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho, o que pode levar também uma sobrecarga emocional e psicológica,



pelas fragilidades presentes nos vínculos empregatícios e pelas incapacitâncias físicas, que se estendem para todas as atividades de vida diária destes profissionais (145).

Alguns estudos apontam altas prevalências de distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho. Um estudo que avaliou a prevalência de sintomas osteomusculares, nível de estresse e qualidade de vida de professores do ensino básico numa cidade de Santa Catarina, chegou aos seguintes resultados: 48% dos professores apresentaram sintomas osteomusculares, e 65% se afastaram das atividades diárias; 42% dos professores manifestaram algum nível de estresse, principalmente na fase de resistência (73% dos professores) e quase exaustão (19% dos professores) (146).

Já numa revisão de literatura, que teve como objetivo analisar os distúrbios musculoesqueléticos em professores, os resultados apontaram uma situação preocupante, pois os professores apresentaram elevada prevalência de sintomas de distúrbios musculoesqueléticos em vários segmentos corporais, com predomínio em região lombar, sendo que nas mulheres o índice de acometimento é maior. Esse estudo mostrou também que o processo de adoecimento do professor está relacionado a vários fatores como a prática da docência por um período prolongado, carga horária elevada, postura inadequada, a falta de praticar atividades físicas, os quais, por sua vez, provocam o impedimento de realizar suas atividades cotidianas. Neste sentido, a sintomatologia em questão pode comprometer a qualidade de vida e o estado de saúde dos professores (147).

Num estudo que objetivou verificar a prevalência de lesões nos ombros de professores da rede pública da cidade de Montes Claros-MG, através da utilização do *Nordic Musculo skeletal Questionnaire* para avaliação dos sintomas osteomusculares, apresentou o seguinte resultado: as lesões em ombros foram predominantes em professoras com idades entre 42 e 50 anos, com carga horária média de 24 à 40 horas de trabalho. O ombro foi a região mais acometida nos últimos 12 meses (142).

Já no estudo que teve como objetivo determinar a prevalência de lesões na coluna de docentes da rede pública de ensino da cidade de Montes Claros-MG, através da aplicação do questionário *Nordic Musculo skeletal Questionnaire*, os resultados apontaram que 58,33% dos professores apresentaram dor na coluna, sendo a região torácica mais acometida. Porém,

poucos docentes procuraram um profissional da saúde por este motivo. Sendo assim a prevalência de dores na coluna em professores, neste estudo, foi considerada alta (143).

Por meio destes estudos percebemos a gravidade do acometimento por doenças osteomusculares relacionadas ao trabalho por professores da educação básica. Estas doenças podem causar incapacitância tanto na atividade laboral, quanto nas atividades de vida de área, diminuindo sobremaneira a qualidade de vida dos docentes.

#### 3.3.2.4 Síndrome Metabólica (SM)

Além desses processos de adoecimento citados anteriormente, os professores da educação básica de escolas públicas são acometidos por doenças que causam desordem no metabolismo orgânico, devido ao estilo de vida (muitas vezes ruim), causados pelas péssimas condições de trabalho que impactam diretamente os hábitos de vida. Nestes professores, fatores predisponentes ao desenvolvimento de SM vêm sendo encontrados, dentre eles, cansaço mental, extensas jornadas de trabalho, elevados níveis de estresse, atividade física insuficiente e hábitos alimentares inadequados (87, 148).

Um dado alarmante no Brasil, em 2014, diz respeito às doenças cardiovasculares que foram responsáveis por 31% dos óbitos registrados, tendo como principais fatores agravantes, hipertensão arterial sistêmica, excesso de peso, diabetes mellitus tipo 2 e dislipidemias (149).

A SM é um transtorno complexo representado por um conjunto de fatores de risco cardiovascular, relacionados à deposição central de gordura e à resistência à insulina. O indivíduo é diagnosticado com SM, ao apresentar a combinação de pelo menos três dos seguintes componentes: obesidade, hipertensão arterial, triglicerídeos elevado, colesterol elevado, diabetes mellitus. A SM tem aumentado ao longo dos últimos anos e acometido diferentes setores do trabalho. Nesse sentido, a categoria docente é uma das categorias de trabalhadores que se observa aumento das doenças relacionadas à ocupação e aos hábitos e estilo de vida. O processo de precarização do trabalho docente do ensino básico tem sobrecarregado a classe trabalhadora docente e, cada vez mais esta categoria tem apresentado níveis insatisfatórios de atividades físicas, sedentarismo e sobrepeso, acarretando diversas alterações metabólicas e doenças, como a SM (150, 151).

Esta síndrome é definida como “um conjunto de fatores fisiológicos, bioquímicos, clínicos e metabólicos interconectados” estando sua fisiopatologia relacionada a um estado de inflamação crônica de baixo grau, consequência da complexa interação entre fatores genéticos e comportamentais (152, 153).

Entre os brasileiros aproximadamente 30% dos adultos são classificados com a SM (154). Seu diagnóstico é de extrema relevância para a comunidade clínica e epidemiológica, uma vez que indivíduos com SM apresentam maiores riscos de óbito por todas as causas (155).

As doenças cardiovasculares e a SM têm gerado altos custos ao sistema público de saúde do Brasil. No anos de 2015 foram gastos aproximadamente 2,7 bilhões de reais com internações por doenças cardiovasculares e 1,83 bilhões de reais com internações por fatores de risco para SM, no sistema único de saúde (156).

Num estudo que buscou identificar a prevalência de SM, bem como sua associação com fatores de risco cardiovascular em professores da educação básica de Viçosa-MG, (através da avaliação de circunferência de cintura, triglicerídeos, lipoproteína de alta densidade, pressão arterial e glicemia), os resultados apontaram que a prevalência de SM foi de 28,7%, tendo como fator mais prevalente a circunferência de cintura elevada dos professores pesquisados. Houve associação da SM com o sexo masculino, idade superior a 45 anos, excesso de peso, dislipidemias, hipertensão arterial, hiperglicemia e nível de atividade física insuficiente. Um a cada quatro docentes deste estudo foram diagnosticados com SM, sendo a obesidade abdominal o fator de risco mais prevalente (87).

Outro estudo realizado por meio de inquérito epidemiológico, com professores da Educação Básica de escolas da rede Estadual de Montes Claros-MG, que teve como objetivo investigar as morbidades autorreferidas entre estes professores, apontou que dentre os professores entrevistados, 85% referiu alguma morbidade, sendo que 13,8% referiram ter seis ou mais diferentes morbidades coexistentes. O colesterol elevado apresentou prevalência de 23,8 % e hipertensão arterial apresentou prevalência de 17,4 % entre os docentes pesquisados (157).

Mais um estudo realizado na mesma cidade, que objetivou investigar a relação entre hipertensão arterial e perfil ocupacional de docentes da educação básica/pública, além de apresentar modelo teórico, apresentou os seguintes resultados: a prevalência de hipertensão

arterial foi de 25%, enquanto que 58% dos professores pesquisados apresentaram insatisfação com o trabalho. Houve maior chance de hipertensão arterial entre os docentes mais velhos, sem pós-graduação, que atuavam também na rede privada, que apresentavam maior consumo de sal, com sobrepeso e obesidade, com relação cintura-quadril elevada e com hipercolesterolemia/hipertrigliceridemia; e menor chance entre os professores do sexo feminino, que exerciam outra atividade de trabalho, e que se demonstravam insatisfeitos com o trabalho. Assim, o perfil ocupacional docente apresentou influência sobre a hipertensão arterial (158).

Neste contexto, a atividade laboral docente parece estar exacerbando o risco deste desfecho clínico entre os profissionais da educação, indicando a necessidade de políticas públicas relacionadas à atividade docente e hábitos saudáveis de vida, dentro e fora da escola. A cada dia que passa o professor tem sofrido mais impactos nos seus hábitos de vida e nas atividades de vida diária, já que a atividade docente tem sido cada vez mais sobrecarregada, com fortes tendências ao adoecimento do docente, com implicações físicas e psicológicas (87).

#### 3.3.2.4 Apontamentos finais sobre a saúde docente: uso de medicamentos, absenteísmo e presenteísmo

Outro aspecto que tem chamado atenção nos professores do ensino básico é o aumento da utilização de medicamentos. Essa utilização de medicamentos pode ser entendida como uma adequação dos professores aos problemas encontrados no seu ofício, e as buscas por atenuar os efeitos prejudiciais dessas condições de trabalho sobre a sua saúde. Muitas vezes, os medicamentos prescritos ou disponíveis de forma fácil nas farmácias podem ser os únicos atenuantes das dores causadas pelos problemas vivenciados na escola. Além do mais, pela carga excessiva de trabalho, muitos docentes têm buscado fórmulas farmacêuticas que produzam disposição e energia para enfrentar as atividades de vida diária, não somente na escola, mas em casa e em outros espaços sociais que atravessam a profissão docente e a vida privada (159).

Pesquisas no campo educacional têm apontado que os professores vêm perdendo o desejo e o prazer em exercer a docência e, com o passar do tempo, o desgaste tem conduzido grande parte dos professores a estranhar seu lugar de trabalho, seus colegas, seus estudantes e sua profissão (91, 160). Observa-se que o consumo de medicamentos se torna uma busca pelo

reequilíbrio e readaptação diante da intensa sobrecarga da atividade laboral docente e da falta de apoio e suporte da instancias governamentais.

Outra realidade no cotidiano dos professores da educação básica e pública é a constante situação de absenteísmo, e também de presenteísmo. O absenteísmo no trabalho pode ser visto quanto ao tipo de ausência: absenteísmo voluntário, absenteísmo amparado por lei, absenteísmo compulsório/impedimentos de ordem disciplinar e absenteísmo por doença (161). Pelas péssimas condições de trabalho e muitas vezes pela dupla jornada de trabalho, muitos professores da educação básica têm adoecido e afastado do trabalho por estes adoecimentos, o que impacta seriamente a vida deste professor e traz reflexos no trabalho escolar. Outro aspecto relevante é que nem sempre o adoecimento leva ao absenteísmo por doença, devido ao fato de que muitos professores adoecidos comparecem ao trabalho, mesmo com problemas físicos ou psicológicos (162). Esta situação é muito comum em professores da educação básica, e é entendida como presenteísmo, quando o professor, mesmo doente, apresenta se para o trabalho na sala de aula.

O presenteísmo é evento constante na vida do professor da educação básica, e é importante observar as consequências e as dificuldades que se criam num grupo que tem que cobrir a falta de rendimentos de um dos seus membros. Assim o que deveria ocorrer de fato é a substituição do trabalhador que está enfrentando problemas de saúde, uma vez que numa situação de adoecimento do professor existe a grande possibilidade de não se cumprir plenamente as exigências do seu trabalho, impactando diretamente no processo ensino aprendizagem (163). Muitas vezes, os professores não solicitam afastamento do trabalho após ficarem doentes por perceberem impactos, como redução do valor salarial, relacionada ao período de afastamento. Para além destes apontamentos, é necessário enfatizar que em algumas situações, pelas condições de trabalho deploráveis no cotidiano docente, muitos professores adoecem, se afastam e ficam incapacitados de retornar ao trabalho definitivamente, com reflexos severos também nas suas atividades de vida diária, enfim na vida do professor.

Sendo assim, nos estudos realizados com professores do ensino básico nos últimos anos são destacadas maiores incidências de distúrbios psíquicos do que físicos. A profissão docente é considerada pela Organização Mundial do Trabalho, como uma das mais estressantes. Professores têm um risco maior de sofrimento psíquico e desenvolvimento de transtornos

quando comparados a outros grupos e dentre as profissões, é o professor a categoria mais estudada e mais suscetível à SB (164-167).

Neste direcionamento é importante salientar a importância de estudar o adoecimento desta classe de trabalhadores, uma vez que os professores estão perdendo em saúde, e reduzindo cada vez mais a qualidade de vida. As pesquisas das últimas décadas têm aprimorado o conceito de qualidade de vida, considerando as áreas de saúde, sociais, ambientais e individuais, em relação ao bem-estar da vida coletiva e individual, com abordagens interdisciplinares que perpassam por uma construção subjetiva e multidimensional da vida (168). Dentro desta perspectiva foi importante descrever também, anteriormente, os fatores interligados aos adoecimentos destes profissionais: influências do neoliberalismo, com impacto na precarização das condições de trabalho docente, vivências de tensões na comunidade escolar e na prática pedagógica, além de alterações na vida pessoal por conta do trabalho docente, que tem resultando muitas vezes as diversas manifestações de doenças desta categoria profissional.

A fadiga, a insatisfação, a frustração, o medo, a depressão, a angústia e a ansiedade estão entre os sintomas dos professores apontados por vários estudos, tendo em vista as condições de trabalho. Sendo assim, o entendimento das condições de trabalho desses profissionais e como estas interferem diretamente no processo de saúde-doença dos professores se faz bastante necessário. A elaboração de uma teoria fundamentada em dados com enfoque na saúde dos professores da educação básica pode apontar as fragilidades das condições de trabalho destes docentes, gerar reflexões e discussões, e possibilitar um suporte às políticas públicas (ainda tão incipientes) com foco na saúde desta classe de trabalhadores, além de propor ações voltadas para maior valorização do bem estar dos professores no cumprimento de suas atividades laborais, promovendo a saúde física e mental.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 Delineamento do estudo

Este estudo se enquadra numa pesquisa exploratória, descritiva, de abordagem qualitativa, baseada no método de Interacionismo Simbólico, por primar pela identificação de significados, experiências e relações sociais entre os indivíduos participantes. Tem o intuito principal de desenvolver uma teoria relativa ao adoecimento de professores da Educação Básica, ou criar marcos conceituais em relação a este tema, por meio do método da *Grounded Theory* ou Teoria Fundamentada em Dados <sup>1</sup> (169).

A *Grounded Theory* é um procedimento analítico que visa à elaboração de uma teoria a partir da realidade empírica em que os casos são observados como fenômenos sociais, dando prioridade à descrição mais exata e exaustiva possível da realidade pesquisada (170). O foco da *Grounded Theory* é compreender as experiências e interações de pessoas inseridas em um determinado contexto social, buscando evidenciar estratégias desenvolvidas diante de situações vivenciadas (171, 172).

A intenção dessa teoria é descobrir um modelo conceitual que explique o fenômeno a ser investigado e possibilite ao investigador desenvolver e relacionar conceitos, cuja ênfase está na compreensão do fenômeno tal como ele emerge dos dados (173), portanto busca-se o significado e expressões dos participantes da pesquisa como construção da realidade.

Desta forma esse método de pesquisa qualitativa, tem como objetivo localizar conceitos e teorias fundamentadas a partir das palavras e ações dos indivíduos ainda pouco conhecidas, ou em foco na atualidade. Neste direcionamento, essa metodologia desenvolve uma análise de dados de forma flexível e por meio da comparação constante, incorporando o entendimento do pesquisador e tentativas em desenvolver estruturas teóricas explanatórias que representem os processos observados (174).

---

<sup>1</sup> Conhecida como Pesquisa da teoria fundamentada, teoria fundamentada, teoria fundamentada em dados ou *Grounded Theory*, este método qualitativo surgiu em 1967, proposto por Barney Glaser e Anselm Starrauss.

Adotaremos nesta tese o termo em inglês “*Grounded Theory*” para se referir a esse método, mantendo fidelidade ao termo tal qual é citado pelos autores que o cunharam.

Para Charmaz (1990), a definição da *Grounded Theory* é:

“Um método de condução de pesquisa qualitativa que foca na criação de marcos conceituais ou teorias construindo uma análise indutiva a partir de dados. Conseqüentemente, as categorias analíticas são diretamente “fundamentadas” nos dados. O método privilegia a análise sobre a descrição, novas categorias sobre ideias preconcebidas e teorias existentes, e sistematicamente, focaliza a coleta sequencial de dados em detrimento a grandes amostras iniciais. Este método distingue-se de outros na medida em que ele envolve o pesquisador em análise de dados enquanto eles estão sendo coletados – nós usamos esta análise de dados para informar e moldar a coleta de dados posterior. Assim, uma grande distinção entre as fases de coleta de dados e de análise da pesquisa tradicional é intencionalmente desfeita em estudos baseados na *Grounded Theory*.” (1990)

No intuito de abordar o adoecimento dos professores da educação básica, por meio de uma sequência metodológica, esse método mostrou-se adequado para construir uma teoria de caráter generalizável sobre os fatores ligados às manifestações de adoecimentos em professores da educação básica, de escolas públicas estaduais de Montes Claros-MG, através de um diálogo próximo com as teorias existentes no campo.

Esta tese adotou a perspectiva construcionista social da *Grounded Theory*, proposta por Charmaz, que aponta sobre a coleta e análise de dados como processos simultâneos de construção de conhecimento de uma dada realidade, promovendo assim uma interação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador. A construção da teoria ou dos seus marcos conceituais se deu com a coleta e análise dos dados, e no diálogo com teorias pré-existentes (1990).

#### 4.2 Local e época do estudo



Este estudo é derivado do projeto de pesquisa intitulado “Saúde e trabalho docente: Significados, experiências e relações interpessoais”, que se trata de pesquisa do grupo de estudo ProfSMoc, composto por vários estudantes e professores da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Essa pesquisa foi desenvolvida em escolas estaduais da cidade de Montes Claros-MG.

Esse projeto descrito acima teve início em março de 2017, e originou-se do projeto intitulado “Condições crônicas de saúde e fatores associados entre professores da rede pública: estudo de base populacional”, também realizado pelo grupo de estudo ProfSMoc da Unimontes, anteriormente, no ano de 2015 (157, 158).

A partir de uma demanda identificada pelos pesquisadores no projeto ProfSMoc em sua fase quantitativa, em que os participantes verbalizaram a possibilidade de dialogar sobre saúde e condições de trabalho, é que essa demanda pela fase qualitativa do ProfSMoc começa a ser desenhada. Assim, uma nova equipe foi incorporada ao projeto dando início à coleta de dados no primeiro semestre do ano de 2017.

#### 4.3 População

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram compostos por professores, de ambos os sexos, da rede pública estadual da cidade de Montes Claros-MG, atuantes no ensino fundamental completo e ensino médio, das diversas disciplinas que compõem esses módulos de ensino.

##### 4.3.1 Critérios de inclusão

- Professores da rede pública estadual da educação básica, da cidade de Montes Claros-MG, que participaram da etapa quantitativa do projeto ProfSMoc, e aceitarem participar dessa etapa da pesquisa.

##### 4.3.2 Critérios de exclusão

- Professores que estiverem afastados do trabalho, por quaisquer motivos, na data de coleta dos dados.

#### 4.4 Processo de amostragem

Os participantes foram selecionados de forma intencional a partir dos resultados do projeto ProfSMoc (abordagem quantitativa que avaliou as condições de saúde dos professores da educação básica da cidade de Montes Claros). Assim, a partir dos resultados do projeto ProfSMoc foram incluídos nessa investigação aqueles professores que apresentaram elevado grau de estresse, depressão, *burnout* e polipatologias a partir de cinco condições clínicas autorreferenciadas (157).

A amostragem teórica ou intencional, como definida por Strauss e Corbin (171), tem como foco a coleta sequencial de dados em detrimento a grandes amostras iniciais e não é representativa de uma população, mas sim representativa de experiências dos sujeitos no contexto estudado. Assim, os sujeitos participantes foram escolhidos na fase inicial por possuírem uma vivência aprofundada e particular sobre os processos de adoecimentos (descritos, no estudo anterior, pela autorreferência dos professores em cinco patologias ou mais).

A amostragem teórica é um dos diferenciais do método *Grounded Theory*, em relação a outros desenhos de pesquisa qualitativa. Refere-se ao processo de coleta de dados com o objetivo de procurar lugares, pessoas ou eventos que potencializem a identificação de modificações entre conceitos, bem como o adensamento das categorias, suas propriedades e dimensões, conforme necessidades de informações identificadas no desenvolvimento da pesquisa (176, 177).

A obtenção da amostragem teórica inicia-se com a coleta de dados com pessoas e/ou fontes, e relaciona se aos objetivos da investigação. Foram entrevistados 19 professores durante o campo desta pesquisa, todos estes profissionais da educação apresentavam no mínimo cinco condições clínicas potenciais para o adoecimento físico e mental. Para uma análise inicial, sete entrevistas foram utilizadas para a produção do primeiro produto gerado por esta tese<sup>2</sup>. No estudo principal desta tese (Produto 2), a amostra foi composta pelas entrevistas de 12 professores das escolas estaduais da educação básica da cidade de Montes Claros-MG.

---

<sup>2</sup> Aqui nos referimos ao Produto 3, que para uma organização sequencial dos produtos da tese foi alocado nesta ordem, por já está publicado.

O grupo de professores foi dividido em dois grupos amostrais: os professores que possuíam mais de dez anos de trabalho na docência, e os professores que possuíam menos de dez anos de trabalho na docência, já que uma das estratégias para obtenção da amostragem teórica, no método *Grounded Theory*, é a composição de grupos amostrais com participantes diferentes, mas com experiências relevantes. Este contraste entre os dois grupos amostrais, conforme sugere a metodologia adotada é necessário para imprimir o processo de comparação, e posterior elaboração da teoria.

Inicialmente foram feitas as entrevistas com os professores e professoras do primeiro grupo amostral, e no decorrer do estudo foram feitas as entrevistas do segundo grupo amostral, uma vez que nesta metodologia adotada, a amostra não é definida *a priori*, mas a partir da construção de hipóteses que permitam o desenvolvimento/aprofundamento de conceitos.

Nesse método de investigação, o pesquisador inicia a coleta de dados no primeiro grupo amostral e após a configuração inicial de categorias (gerada por meio dessas primeiras entrevistas) há a partida para o campo para a coleta das demais entrevistas do segundo grupo amostral, com foco em buscar novos grupos de categorias. Entretanto, o pesquisador pode retornar às informações coletadas do primeiro grupo amostral quando necessitar, para redirecionar a coleta de dados do segundo grupo amostral (178).

O processo de saturação dos dados ocorreu à medida que as categorias de análise foram sendo refinadas, até chegar ao ponto que não obtivemos mais evidências de novos grupos de categorização. Sendo assim, 12 entrevistas compuseram o grupo amostral final, um grupo composto por 6 (seis) professores que apresentavam mais de 10 anos de trabalho, e outro grupo proposto por 6 (seis) professores que apresentavam menos de 10 anos de trabalho (176, 177, 179).

O princípio da saturação na pesquisa qualitativa tem, segundo Pires (180), duas funções: do ponto de vista operacional, indica ao pesquisador o momento de parar a coleta de dados ao perceber que as últimas informações não trazem dados suficientemente novos que justifiquem a ampliação de material empírico; já do ponto de vista metodológico, as informações coletadas já permitem a generalização de resultados para o conjunto do universo analisado, em que os sujeitos pesquisados constituem parte integrante.

Em relação ao princípio da saturação, Glaser e Strauss (1978) evidenciam:

*“The criterion for judging when to stop sampling the different groups pertinent to a category is the category's theoretical saturation. Saturation means that no additional data are being found whereby the sociologist can develop properties of the category. As he sees similar instances over and over again, the researcher becomes empirically confident that a category is saturated. He goes out of his way to look for groups that stretch diversity of data as far as possible, just to make certain that saturation is based on the widest possible range of data on the category. One reaches theoretical saturation by joint collection and analysis of data”.*<sup>3</sup> (1978)

Nas tabelas 1 e 2, são apresentadas a caracterização do perfil de cada docente entrevistado(a).

A amostra foi composta por dez professoras do sexo feminino e dois professores do sexo masculino, o que demonstra uma característica marcante no magistério, principalmente nos ensinos básico e médio. As idades dos professores e professoras variaram de 34 anos até 57 anos. Seis professores são casados, cinco professores são solteiros, e um viúvo. Somente quatro professores possuem especialização, e todos são graduados. Os professores e professoras são graduados em diversas áreas do conhecimento. Todos os participantes da pesquisa atuam no trabalho docente somente no ensino público, apenas cinco professores são concursados e sete são contratados/designados<sup>4</sup>. Seis professores atuam nos ensinos iniciais

---

<sup>3</sup> O critério para julgar quando interromper a amostragem dos diferentes grupos pertinentes a uma categoria é a saturação teórica da categoria. Saturação significa que nenhum dado adicional está sendo encontrado pelo qual o sociólogo pode desenvolver propriedades da categoria. Assim o pesquisador percebe categorias e grupo de categorias semelhantes de forma repetida. Desta forma, o pesquisador torna-se empiricamente confiante de que aquela categoria está saturada. Ele redireciona seu caminho em busca de grupos que estendam a diversidade de dados o máximo possível, apenas para ter certeza de que a saturação é baseada na maior quantidade possível de dados em cada categoria específica. Alcança-se a saturação teórica pela coleta e análise simultânea de dados. (tradução nossa)

<sup>4</sup> A contratação temporária ou designação para função pública de professor diz respeito ao método utilizado pelo governo do estado de Minas Gerais, na composição de cargos vagos para atuação na função docente em escolas públicas estaduais. No ano de 2021 este método de contratação passou a ser intitulado de “Convocação”. Entretanto, como a coleta de dados desta pesquisa foi realizada em 2017, houve a manutenção do termo contratação ou designação do professor.

do ensino fundamental (1º ao 5º ano – Ensino Fundamental I); três professores atuam no ensino fundamental II (6º ao 9º ano), e três professores atuam no ensino médio.

**Tabela 1.** Característica sociodemográficas dos professores.

	<b>Professores</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Estado civil</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Graduação</b>
<b>Atuam na docência há mais de dez anos</b>	P1	Feminino	34	Casada/União estável	Especialização	Geografia
	P2	Feminino	53	Solteira	Graduação	Pedagogia
	P3	Feminino	57	Casada/União estável	Especialização	Geografia
	P4	Feminino	34	Solteira	Graduação	Normal Superior
	P5	Feminino	50	Solteira	Graduação	História
	P6	Feminino	46	Divorciada/Viúva	Graduação	Pedagogia
<b>Atuam na docência menos de dez anos</b>	P7	Masculino	40	Casado/União estável	Graduação	Ensino Religioso
	P8	Feminino	35	Casada/União estável	Especialização	Pedagogia
	P9	Feminino	28	Casada/União estável	Especialização	Pedagogia
	P10	Feminino	27	Solteira	Graduação	Pedagogia
	P11	Feminino	33	Casada/União estável	Graduação	Química
	P12	Masculino	34	Solteiro	Graduação	Filosofia

Fonte: Elaborada pelos autores.

**Tabela 2.** Característica relacionadas ao trabalho docente.

	<b>Professores</b>	<b>Tempo de serviço (em anos)</b>	<b>Rede de ensino</b>	<b>Vínculo com a instituição</b>	<b>Grau que atua</b>	<b>Disciplina que atua</b>
<b>Atuam na docência há mais de dez anos</b>	P1	12	Somente rede pública	Concursada/Efetiva	Ensino médio	Geografia
	P2	20	Somente rede pública	Contratada/Designada	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
	P3	36	Somente rede pública	Concursada/Efetiva	6° ao 9° ano e no ensino médio	Geografia
	P4	11	Somente rede pública	Contratada/Designada	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
	P5	25	Somente rede pública	Concursada/Efetiva	6° ao 9° ano do ensino fundamental	História
	P6	15	Somente rede pública	Contratada/Designada	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
<b>Atuam na docência menos de dez anos</b>	P7	7	Somente rede pública	Contratado/Designado	6° ao 9° ano e no ensino médio	Ensino Religioso/Teologia
	P8	1	Somente rede pública	Contratada/Designada	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
	P9	6	Somente rede pública	Concursada/Efetiva	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
	P10	3	Somente rede pública	Contratada/Designada	1° ao 5° ano do ensino fundamental	Todas disciplinas
	P11	3	Somente rede pública	Contratada/Designada	Ensino médio	Química
	P12	4	Somente rede pública	Concursado/Efetivo	Ensino médio	Filosofia

Fonte: Elaborada pelos autores.

#### 4.5 Instrumentos e procedimentos

Para coleta dos dados, foi realizado contato com as escolas públicas estaduais da cidade de Montes Claros-MG, que já estavam sendo pesquisadas pelo projeto ProfSMoc anteriormente. A direção e a supervisão pedagógica de cada escola foram contactadas para os esclarecimentos sobre a coleta de dados. Após a identificação dos professores e professoras selecionados(as) para participação nesta pesquisa, um convite formal foi entregue aos participantes da pesquisa pela direção e supervisão pedagógica das escolas, sugerindo data e local para a realização das entrevistas. Nas datas sugeridas, a equipe de pesquisa (professores dos cursos da área da Saúde da Universidade Estadual de Montes Claros-MG, participantes do projeto ProfSMoc), anteriormente capacitada, dirigia-se para as escolas públicas para realização das entrevistas. Cada participante deste estudo foi convidado (a) a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), antes da realização das entrevistas.

A entrevista individual constitui num instrumento de coleta de dados amplamente usado em pesquisa qualitativa para compreender e mapear o mundo da vida dos sujeitos e suas realidades sociais. Sua utilização está permeada de opções epistemológicas, ético-políticas e metodológicas que lhe conferem legitimidade no campo científico, apresentando, conforme Poupart (181), as seguintes características: do ponto de vista epistêmico, a entrevista do tipo qualitativo tem a capacidade de produzir uma análise das realidades sociais, segundo a perspectiva dos atores sociais; do ponto de vista ético-político, ela permite uma exploração em profundidade das condições de vida dos atores sociais, dando abertura para compreender e conhecer internamente os dilemas e questões enfrentadas por esses atores; e do ponto de vista metodológico, ela se constitui em ferramenta privilegiada de acesso às experiências, segundo suas próprias perspectivas.

Portanto há pressupostos teóricos que orientam a prática da entrevista, com caráter qualitativo, e nesse contexto, o mundo social é reconhecido como ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas em condições nem sempre estabelecidas por elas; as construções constituem a realidade essencial das pessoas, seu mundo vivencial; e, finalmente, elas são capazes de fornecer dados para produzir esquemas interpretativos que permitam a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações das pessoas em contextos específicos (182).



Como relatado anteriormente, a coleta de dados se deu prioritariamente por meio de entrevistas, que constituíram no instrumento principal de coleta de dados e foram realizadas com os professores de escolas públicas da educação básica (Apêndice B). Por meio das narrativas, é possível compreender os contextos mais complexos de suas experiências. Esta noção tem norteado as diversas investigações de como se organizam a memória, as histórias de vida, intenções e ideais do *self* que corresponde às “identidades pessoais” narrativas. A busca de atribuição de significados pode ser considerada o centro da vida do homem e é, também, por meio da linguagem, que ele vai significando e ressignificando sua história (183).

As narrativas têm papel primordial na interação do indivíduo com sua consciência, na medida em que ele pode perceber, vivenciar e julgar suas ações e o curso de sua vida, o que possibilita um movimento de estruturação e reestruturação dessa consciência.

As características específicas da entrevista narrativa são relacionadas a seguir: o esquema da narração substitui o esquema pergunta-resposta e há o emprego de um tipo específico de comunicação cotidiana, reunindo o contar e o escutar história. Nela, o contar história está submetido a exigências inerentes da narração, seguindo um esquema autogerador com detalhamento de informações na transição de acontecimentos. Os acontecimentos são narrados, segundo a perspectiva de mundo e em torno de temas de relevância do narrador e há uma estrutura composta de princípio, meio e fim (184).

As investigações orientadas pela metodologia da *Grounded Theory* adotam a entrevista narrativa por reconhecerem nela um método útil para desenvolver análises de cunho interpretativo. Sua natureza detalhada permite ao narrador a descrição e reflexão sobre suas experiências. Também, permite ao entrevistador uma flexibilidade em aprofundar tópicos, na medida em que faz uma escuta cuidadosa. Assim, foram planejadas perguntas amplas e abertas para as entrevistas neste estudo, o que facilitou a interação e a fala do narrador. Questões semi estruturadas balizaram as narrações dos professores e professoras entrevistados. Além do mais, os pesquisadores em alguns momentos exploraram tópicos, solicitaram mais detalhes e explicações, estabeleceram o ritmo da entrevista, promoveram algumas alterações nos tópicos, validaram a fala do entrevistado, promovendo a escuta e a discussão (175).

Para essa investigação, utilizamos a entrevista narrativa ou em profundidade que enfocou os processos de adoecimentos dos professores da rede pública de ensino que apresentam relações com as condições de trabalho destes profissionais, com reflexos na vida cotidiana (saúde, trabalho, família, amigos, rotinas etc.). Todas as entrevistas ocorreram nas escolas estaduais, sempre com agendamento prévio com cada professor ou professora, individualmente, em salas reservadas para este fim. As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2017, e tiveram duração média de uma hora, foram gravadas e posteriormente transcritas.

#### 4.6 Análise dos dados: características gerais na Grounded Theory Construtivista

Esta pesquisa foi realizada por fases que cumpriram as regras analíticas e os procedimentos que demarcam a especificidade do método *Grounded Theory*. Esses procedimentos foram descritos por Charmaz (169), Laperrière (170) e Gibbs (185), se encontram descritas as regras e procedimentos propostos por Strauss e Corbin (174) e adaptados à linha construtivista social.

Após a definição do objeto de pesquisa, que é um fenômeno social emergente que necessita de análise teórica do seu processo e que é definido a partir de preocupações teóricas ou práticas, foram feitas a seleção e descrição do grupo visado (como relatado anteriormente), sendo o problema de pesquisa desvelado “Processos de adoecimentos em professores da Educação Básica.”

Neste sentido, por meio da análise minuciosa dos dados, a elaboração das categorias conceituais foram surgindo. A partir da identificação de conceitos que estabelecem limites estruturais para os fatos que compõem o fenômeno desta pesquisa, “adoecimento docente”, foram construídas categorias conceituais. Portanto, foram realizadas comparações sucessivas no material coletado, visando à criação de categorias que foram exaustivamente verificadas e modificadas até que nenhum dado novo pode contradizê-las. Ao final dessa etapa, as categorias conceituais foram delimitadas e dimensionadas. Discutiremos em detalhes as fases da análise dos dados a frente.

É importante ressaltar que nesta pesquisa, por conta do método adotado, houve o uso apropriado da literatura em todas as fases da pesquisa, e foi realizada a compilação da

literatura após a análise dos dados. Charmaz acreditava que essa estratégia possibilitava o conhecimento da produção científica já existente sobre o tema pesquisado e auxiliava o desenvolvimento do potencial argumentativo do pesquisador, sem comprometer a sua criatividade (175, 186).

Uma característica crucial na *Grounded Theory* construtivista é a análise comparativa constante. Essa comparação metódica dos dados ocorreu durante todo o processo de coleta e análise dos dados que foram simultâneas. Os dados coletados foram minuciosamente analisados palavra por palavra, linha por linha ou incidente por incidente, (com o objetivo de gerar códigos conceituais). Logo após, os dados foram agrupados em categorias, denotando conceitos de nível superior. Desta forma em todas as etapas houve níveis de comparações constantes entre os dados: códigos com códigos, códigos com categorias emergentes e categorias com categorias (175, 187, 188).

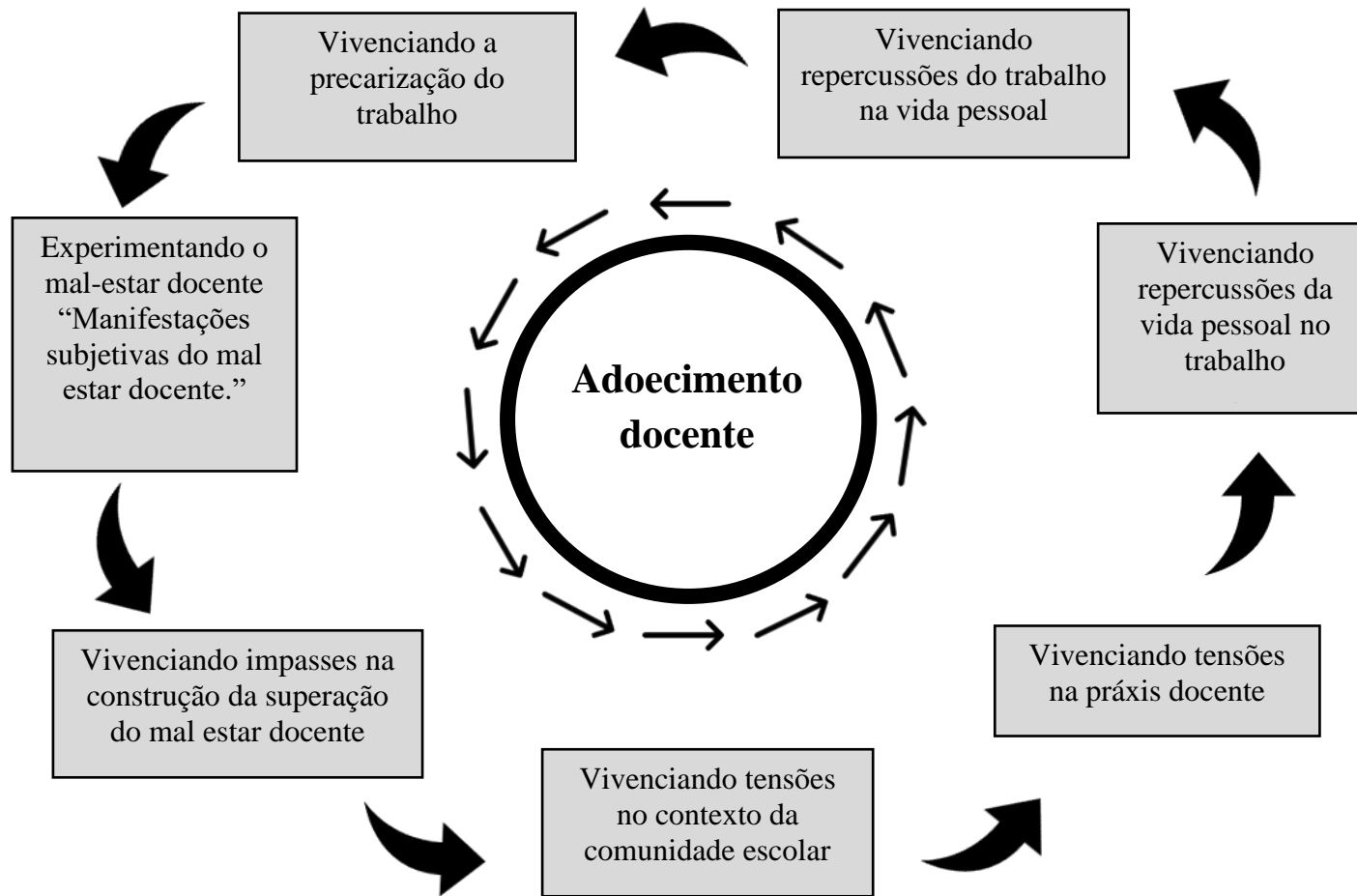
#### 4.6.1 Processo de Análise na metodologia Grounded Theory construtivista

O processo de análise de dados em estudos na perspectiva da *Grounded Theory* inicia-se com a coleta de dados, que serão exaustivamente refinados, e que são essenciais no percurso de construção de categorias, memorandos e diagramas. Assim, neste método o pesquisador se debruçou na análise de seus dados desde a primeira entrevista, que é seu ponto de partida.

Para iniciar a investigação, inicialmente foi constituído uma amostragem teórica, que nesta pesquisa apontou os entrevistados em função do objeto. Conforme destacado anteriormente, foram criados dois grupos amostrais intencionais com representação teórica, estabelecidos e modificados em função das análises produzidas. O primeiro foi constituído de professores com maior tempo de exercício da função docente (acima de dez anos), com o objetivo de trazer para o estudo experiências mais prolongadas. No segundo grupo, os professores participantes tinham menor tempo na função docente (menos de dez anos). A confirmação de categorias com um dos entrevistados do primeiro grupo amostral antecedeu às entrevistas do segundo grupo amostral.

As entrevistas foram realizadas com comparações sucessivas para refinar categorias e pressupostos. A cada entrevista realizada, foram consideradas as ações e incidentes que passaram pela verificação na busca de sua saturação interna.

Realizada a primeira entrevista do primeiro grupo amostral, após sua transcrição, imediatamente foi submetida ao processo de leitura exaustiva, fazendo os primeiros destaques de trechos e códigos livres, com vistas à produção de categorias abertas e axiais com auxílio de computador. Uma vez estabelecidas as primeiras categorias, a entrevista foi lida por dois outros pesquisadores que as validaram por meio do processo de triangulação. Assim, passou-se para as demais entrevistas que constituíram a primeira parte da amostragem teórica. A partir delas, foi possível estabelecer comparações que permitiram a formulação de pressupostos teóricos com a elaboração de um primeiro diagrama de construção da teoria ou pressupostos, apresentado a seguir pela figura 1.



**Figura 1.** Condições de trabalho e processo saúde-adoecimento.  
 Fonte: Elaborada pelos autores.

Por conseguinte, após finalizada a primeira etapa de constituição do primeiro grupo amostral, foi realizada nova ida a campo para testar os pressupostos teóricos com o segundo grupo amostral. E desse modo, com a realização dessa etapa, a coleta de dados foi concluída, visto que ela respondeu às questões teóricas propostas para a análise, apontando elementos conceituais que relacionam o adoecimento dos professores com as condições de trabalho nas escolas públicas estaduais. Essa confirmação dos dados, através do segundo grupo amostral, trata-se do princípio de saturação externa, também adotado na *Grounded Theory*, significando, nesse caso, que a amostra responde, de forma sistemática, pela construção de teorias (178).

Sendo assim, o processo de codificação ou etapas da análise comparativa contínua relacionou-se com o processo que constitui o centro da análise na teoria enraizada, essa etapa tem por tarefa fazer emergir as similitudes e contrastes nos dados coletados, com o objetivo de caracterizá-los, de forma a permitir a emergência de uma teoria. Em termos de sequência metodológica, as 12 entrevistas seguiram a análise detalhada que obedeceu a quatro momentos distintos.

a) Inicialmente foi realizada a “codificação inicial” (reconhecida como primeira fase). Foram destacadas palavras, linhas, incidentes, segmentos do texto e códigos *in vivo*, que são expressões da narrativa dos sujeitos entrevistados consideradas na capacidade representativa do fenômeno estudado, com a criação de codificações abertas ou livres. Estas codificações abertas ou livres dão ideia de movimento/ações e são elaboradas com construções textuais com verbos no modo “gerúndio”. Todas as entrevistas desse estudo foram analisadas linha a linha, e para cada linha, de cada entrevista, foi criado um código, que se designa codificação aberta, ou livre. Ao término desta primeira análise, foram gerados 1.877 (um mil, oitocentos e setenta e sete códigos abertos ou livres) correspondente à análise das 12 entrevistas. Como dito anteriormente, a primeira entrevista realizada, no primeiro grupo amostral foi balizadora das demais entrevistas subsequentes.

b) Após essa etapa, foi realizada a “codificação focalizada”, que é a segunda fase da análise dos dados e reuniu os códigos anteriores mais significativos e frequentes com a criação de subcategorias que buscam estabelecer relações entre códigos produzidos e permitir a formulação de hipóteses e sua verificação. Nesta pesquisa, foram criadas 24 subcategorias, ou 24 famílias de códigos. Em cada subcategoria há a presença dos seus respectivos códigos

livres ou abertos. Após essa etapa estas subcategorias ou família de códigos foram reagrupados, em apenas um grupo de subcategorias ou família de códigos. A seguir, estão listados os nomes de cada família de código e o número de códigos livres, correspondentes a cada família de código.

**Tabela 3.** Grupo de códigos/família de códigos.

<b>Grupo de códigos ou família de códigos</b>	<b>Número*</b>
1 – Apontando a precariedade estrutural das escolas.	38
2 – Apontando perspectivas futuras da profissão docente	32
3 – Construindo (Desenvolvendo) estratégias (saídas) para enfrentamento dos impasses da função educacional/de educador.	49
4 – Construindo um perfil/imagem das famílias atuais.	38
5 – Construindo um perfil/imagem do aluno atual.	106
6 – Experimentando sentimentos em relação à docência.	185
7 – Promovendo reflexões epistêmicas sobre a educação.	54
8 – Promovendo reflexões sobre a formação docente.	20
9 – Promovendo reflexões sobre a prática docente.	128
10 – Promovendo reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem.	48
11 – Tendo posição afirmativa pela docência.	55
12 – Vivenciando a docência em diferentes realidades institucionais.	86
13 – Vivenciando a maternidade.	23
14 – Vivenciando a relação com o aluno.	202
15 – Vivenciando hábitos de vida (saudáveis e/ou não saudáveis).	73
16 – Vivenciando impasses em relação aos direitos dos docentes.	19
17 – Vivenciando impasses na relação com a direção da escola.	82
18 – Vivenciando impasses na relação com a família dos alunos.	47
19 – Vivenciando impasses na relação com colegas.	77
20 – Vivenciando o adoecimento no trabalho.	208
21 – Vivenciando o cotidiano da sala de aula.	122
22 – Vivenciando questões da política educacional.	82
23 – Vivenciando repercussões na vida pessoal em função do trabalho.	129
24 – Vivenciando repercussões no trabalho por conta da vida pessoal.	56

\*Número de códigos livres correspondentes em cada grupo de códigos ou família de códigos

Fonte: Elaborada pelos autores.

c) Após o reagrupamento das subcategorias ou famílias de códigos, foi realizada a “codificação seletiva” ou “axial” que visa ao agrupamento de subcategorias focais em categorias axiais, especificando as conexões existentes entre elas. As categorias axiais ampliam a capacidade analítica das ideias emergentes, chegando então às análises emergentes na teoria.

d) Em seguida foi feita a “codificação teórica”, reconhecida como a fase final de categorização, em que foram extraídos conceitos que foram integrados a uma “categoria teórica central”, permitindo uma compreensão mais aprofundada do mundo empírico.

O mapa dos achados desta investigação, com todas as categorias até chegar à teoria central está apresentada na tabela 4:



**Tabela 4.** Mapa Geral dos Achados da Investigação.

<b>Categorias Focais</b>	<b>Categorias Axiais</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Teoria Central</b>
<b>24 subcategorias ou famílias de códigos</b>			
1 – Apontando a precariedade estrutural das escolas. 22 – Vivenciando questões da política educacional. 16 – Vivenciando impasses em relação aos direitos dos docentes.	Vivenciando a precarização do trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precarização do trabalho docente;</li> <li>• Restrição do estado na educação pública;</li> <li>• Gestão deficitária da educação pública.</li> </ul>	
2 – Apontando perspectivas futuras da profissão docente. 6 – Experimentando sentimentos em relação à docência.	Experimentando o mal-estar docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestações subjetivas do mal estar docente;</li> <li>• Vivências de desvalorização e frustração na carreira docente.</li> </ul>	O adoecimento do professor:
3 – Construindo (Desenvolvendo) estratégias (saídas) para enfrentamento dos impasses da função educacional/de educador. 11 – Tendo posição afirmativa pela docência.	Construindo saídas para o mal estar docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impasses na busca da superação do mal estar docente.</li> </ul>	Processos e causas multifatoriais.
4 – Construindo um perfil/imagem das famílias atuais. 5 – Construindo um perfil/imagem do aluno atual. 12 – Vivenciando a docência em diferentes realidades institucionais. 14 – Vivenciando a relação com o aluno. 17 – Vivenciando impasses na relação com a direção da escola. 18 – Vivenciando impasses na relação com a família dos alunos. 19 – Vivenciando impasses na relação com colegas.	Vivenciando tensões no contexto da comunidade escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfrentamento de conflitos/problemas com os alunos;</li> <li>• Falta de participação dos pais dos alunos no contexto escolar;</li> <li>• Relações instáveis com a direção escolar.</li> </ul>	

---

7 – Promovendo reflexões epistêmicas sobre a educação.	Promovendo reflexões sobre a práxis docente.	• Descompassos na prática docente.
8 – Promovendo reflexões sobre a formação docente.		
9 – Promovendo reflexões sobre a prática docente.		
10 – Promovendo reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem.		
13 – Vivenciando a maternidade.	Vivenciando repercussões da vida pessoal no trabalho.	• Repercussões da vida pessoal no trabalho.
15 – Vivenciando hábitos de vida (saudáveis e/ou não saudáveis).		
23 – Vivenciando repercussões na vida pessoal em função do trabalho.		
20 – Vivenciando o adoecimento no trabalho.	Vivenciando repercussões do trabalho na vida pessoal.	• Efeitos do processo de trabalho na história de vida.
21 – Vivenciando o cotidiano da sala de aula.		
24 – Vivenciando repercussões no trabalho em função da vida pessoal.		

---

Fonte: Elaborada pelos autores.

A amostragem teórica seguiu o mesmo procedimento de codificação citado anteriormente e compreendeu a verificação de elementos precisos da teoria que foram capazes de informar sobre a dinâmica do fenômeno estudado. Foi construída uma teoria validada pelos fatos, pelos casos e pela resposta sistemática às questões teóricas analisadas.

Ao longo de todo o processo de análise, também houve a elaboração de trinta e cinco memorandos. Os memorandos são escritos sobre questões que chamaram atenção durante a análise dos dados, e também após este procedimento. Essa fase constitui em etapa intermediária entre coleta de dados e a escrita ou leitura dos dados. Através da análise de dados e da elaboração de códigos, foram criados conceitos (com base em autores/pesquisadores), com foco a registrar pontos a serem dialogados com outras teorias. A construção dos memorandos contribuiu para ilustrar o desenvolvimento de ideias e códigos que auxiliaram no desenvolvimento da teoria, através de reflexões e diálogo com a literatura existente sobre o tema em análise (176).

#### 4.6.2 Critérios para a avaliação: validade interna e externa e confiabilidade dos dados

O processo de validação compreende duas dimensões, na perspectiva da *Grounded Theory*: empírica e teórica. A dimensão empírica está focada nos dados coletados e pressupõe a validação deles interna e externamente. A validação interna está relacionada à capacidade dos dados coletados aproximarem-se da realidade socialmente construída pelos sujeitos da pesquisa e serem identificados, por meio de suas narrativas, pelo pesquisador.

Para cumprir o processo de validação interna, após a realização das entrevistas do primeiro grupo amostral, uma das entrevistas foi retornada a uma das professoras participantes para a leitura e apresentação das categorias iniciais estabelecidas pela análise para verificar sua pertinência. Houve, portanto, a concordância com as categorias propostas por parte dessa professora. Na mesma direção, todas as entrevistas do primeiro grupo amostral foram lidas e categorizadas por dois pesquisadores externos e comparadas com a categorização do pesquisador, estabelecendo-se um consenso entre elas.

Para a validação externa dos dados, após a categorização das vinte e quatro subcategorias ou famílias de códigos, todo o material foi enviado a um pesquisador externo (Universidade de

São Paulo) para discussão e validação dos dados. Após a análise e em reunião coletiva, houve a validação com olhar externo de uma pesquisadora que domina o método e trouxe importantes discussões sobre a análise.

Para o processo de validação externa, a *Grounded Theory* propõe que seja incorporada aos dados uma variação de diferentes condições de ocorrência do fenômeno pesquisado para a construção de uma teoria substantiva<sup>5</sup>. No caso dessa investigação, foram incorporadas diferentes experiências de professores e professoras impactados(as) pelo adoecimento físico e mental em relação à saúde, consideradas em diferentes tempos de experiência e diferentes espaços de atuação, guardando uma variação entre experiências subjetivas e individuais e produzindo uma amplitude teórica do processo de adoecimento destes professores.

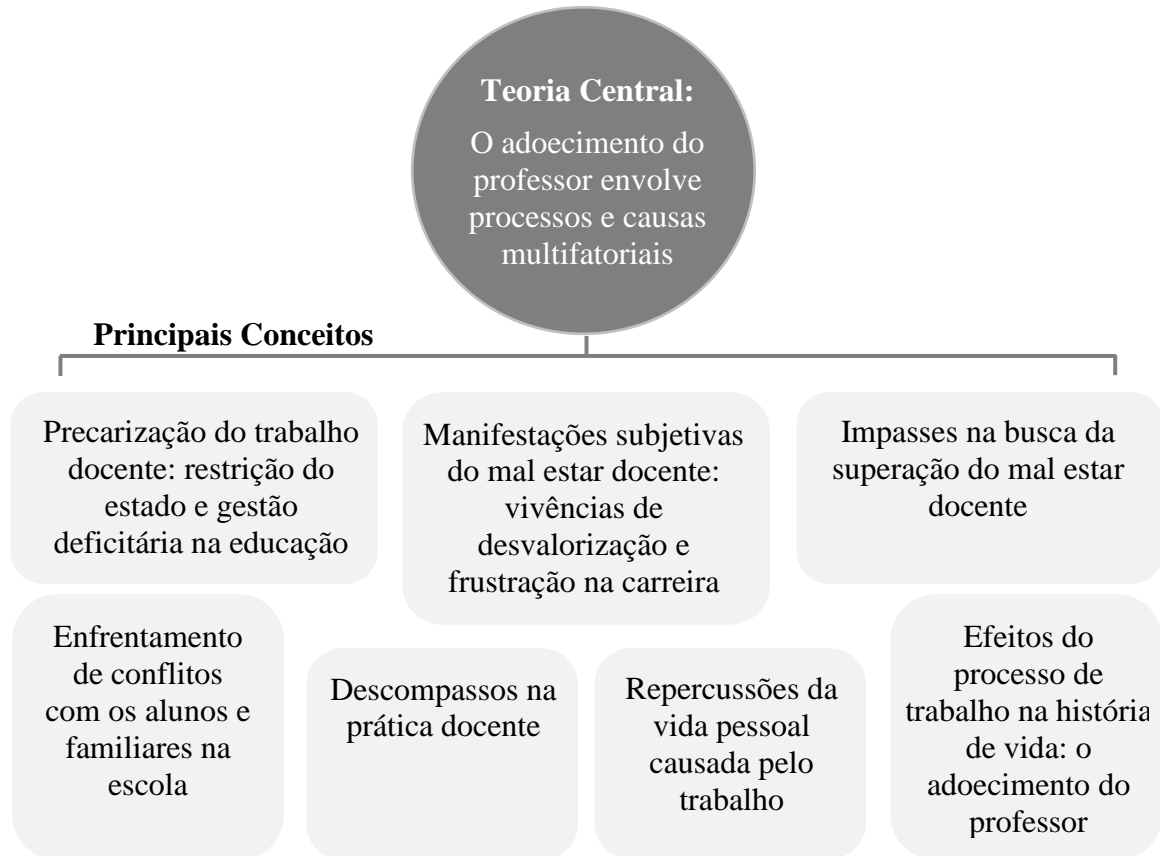
Em relação à construção da teoria, segundo Charmaz (175), a validade reside em reunir alguns atributos à teoria produzida: credibilidade, originalidade, ressonância e utilidade. O primeiro atributo significa que há um grau de coerência entre teoria e categorias formadas a partir dos dados, permitindo estabelecer conexões lógicas entre dados, argumento e análise. Em relação ao segundo, significa que a análise apresenta uma nova interpretação conceitual dos dados, de forma a expandir e aprimorar ideias, conceitos e práticas correntes. No atributo ressonância, as categorias devem retratar a plenitude da experiência estudada, estabelecendo conexões entre os grupos, instituições e vidas individuais e dando abertura para reflexões dos sujeitos pesquisados sobre suas vidas e experiências. E, finalmente, o atributo utilidade significa que a análise produzida possa sugerir processos gerais, tendo poder explicativo para o fenômeno estudado, dando abertura para outros contextos e diálogos.

Inicialmente foi realizada a codificação livre através da identificação de códigos *in vivo* e recortes de trechos considerados incidentes importantes nas narrativas, em um processo linha a linha dos textos. Paralelamente, com a leitura, foram construídos os primeiros memorandos. Após a codificação inicial, partiu-se para a codificação focalizada, reagrupando códigos *in vivo* e trechos anteriores em subcategorias para melhor sintetizá-los em termos de experiências. Novamente foram reagrupadas as subcategorias dentro de uma dimensão maior, organizando-as em categorias axiais por afinidade. Finalmente, das categorias axiais

---

<sup>5</sup> Quando a teoria é gerada a partir de um contexto específico, por meio do método *Grounded Theory*, produz-se uma teoria aplicada somente ao campo investigado, a qual é denominada teoria substantiva, essa teoria, é, portanto, o alicerce da teoria formal (178).

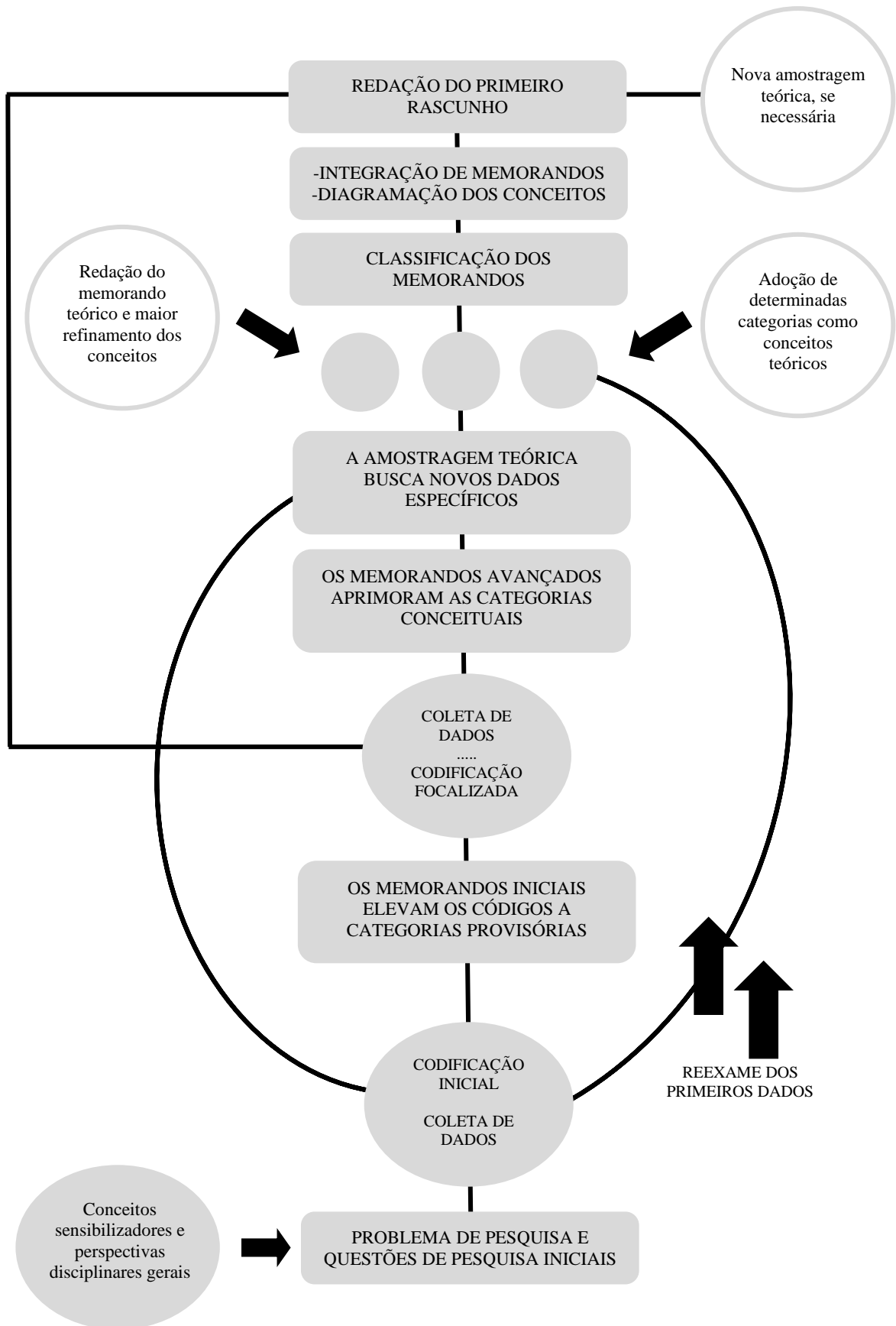
emergiram conceitos que conduziram ao estabelecimento da teoria central: “Processo de adoecimento de professores da educação básica: processos/causas multifatoriais”.



**Figura 2.** Diagrama da teoria central da investigação.

Elaborado pelos autores.

O fluxograma da pesquisa construído a partir de Charmaz (175) e em Silveira (189) é apresentado na figura 3:



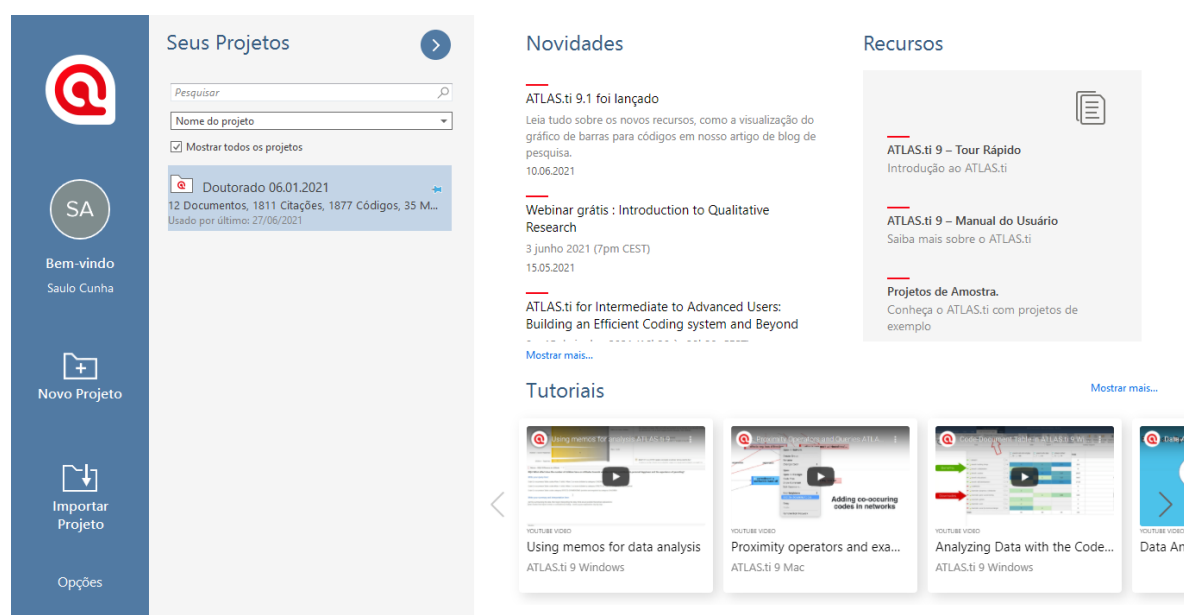
**Figura 3.** Fluxograma da pesquisa na *Grounded Theory* adaptado de Charmaz (1990).  
Fonte: (189)

#### 4.6.3 O *software* Atlas.ti

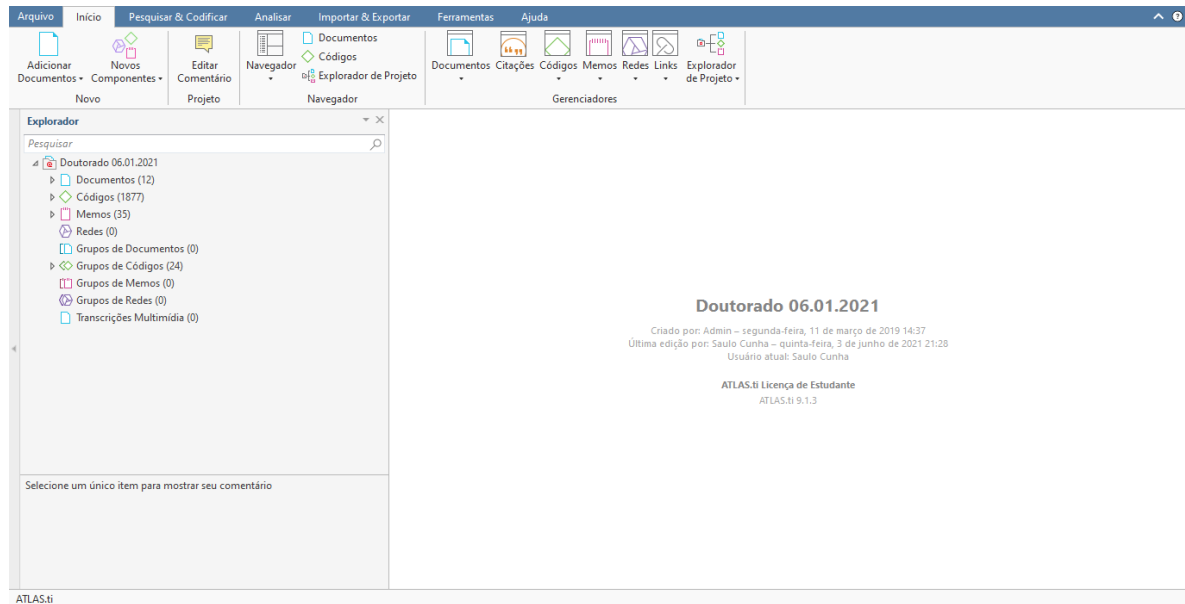
Foi utilizado o *software* Atlas.ti, na sua versão 9, nesta investigação, como ferramenta para o tratamento dos dados. Ele foi escolhido por se tratar de ferramenta desenvolvida especialmente para a construção de teorias em pesquisas qualitativas, aproximando-se, por isso, da escolha metodológica para a coleta e análise de dados desta investigação, a *Grounded Theory*. Além de construir bancos de dados, capacidade em comum aos demais *softwares*, tanto qualitativos como quantitativos, ele tem o atributo específico de auxiliar no tratamento qualitativo de dados, integrando as categorias para a formação de teorias, contribuindo, assim, com o pesquisador no processo de interpretação (189).

O Atlas.ti tem a capacidade de trabalhar grandes volumes de dados e apresenta múltiplas ferramentas para gerenciar o banco de dados (imagens, textos, gráficos, sons), extrair informações, fazer comparações, explorar dados e agregar fragmentos relevantes de forma criativa, flexível e sistemática (190).

Segundo seu criador, Muhr (191), os princípios básicos de operação do *software* são: visualização completa dos dados, integração de dados em uma única unidade de armazenamento, intuição para encontrar achados inovadores e exploração em função de sua capacidade de examinar o percurso da interpretação, conforme as imagens que se seguem.



Fonte: Imagem da capa do *software* Atlas.ti, versão 9 (referente ao projeto desta pesquisa).



Fonte: Imagem da contra capa do software Atlas.ti , versão 9 (referente aos dados desta pesquisa).

Constituem elementos principais ou conceitos-chave deste *software*:

1. Unidade hermenêutica: local de armazenamento dos dados, que, nesta investigação, foi denominado Adoecimento dos professores da educação básica;
2. Documentos primários: são os documentos coletados, em que se processará a codificação. São arquivos de textos, imagens, sons ou gráficos. Nesta investigação, os documentos primários foram as entrevistas transcritas, nomeadas de P1 a P12;
3. Códigos: são categorias criadas a partir do agrupamento subcategorias mais significativas e frequentes que emergem a partir da microanálise (códigos *in vivo*, incidentes, linhas, palavras, segmentos de textos);
4. Famílias de códigos: são agrupamentos dos códigos em grandes feixes temáticos;
5. Superfamília: são combinações de famílias agrupadas a partir da identificação de afinidades, semelhanças e correlações estabelecidas entre elas;
6. Redação de memorandos: constitui etapa intermediária entre os dados coletados e o processo final de escrita. São comentários do pesquisador que emergem de suas reflexões sobre os dados coletados, incentivando o processo de análise como atividade contínua e conduzindo o raciocínio para a apreensão de conceitos entre dados e categorias criadas;
7. Conexões semânticas ou hierárquicas entre códigos. Estabelece uma estrutura no sistema de códigos e expressa relações entre conceitos e temas;



8. Elaboração de diagramas e gráficos. São ferramentas que auxiliam a leitura dos dados e sua análise a partir da visualização de formas de interação entre códigos, famílias de códigos e superfamílias.

Para o tratamento de dados, o *software* Atlas.ti reuniu duas estratégias: a primeira, no nível textual, realiza codificações e segmentações dos arquivos; a segunda, no nível conceitual, trabalha com a construção de modelos teóricos.

No nível textual, foram identificados como procedimentos básicos: codificação, registro de comentário, de memorandos, de incidentes e de trechos considerados relevantes, faz busca de informações, emite relatórios e formatações. E, no nível conceitual, foram realizados procedimentos mais avançados: construção de esquemas e diagramas e de redes semânticas, produção de hipertextos e a utilização de operadores booleanos, semânticos e de proximidade. Esse programa ainda teve a capacidade de fazer interfaces e compartilhamento de bancos de dados.

#### 4.7 Limitações do estudo

É importante destacar que como todo método de pesquisa, há limitações metodológicas nesta investigação. Esse estudo teve como objetivo obter uma compreensão mais aprofundada de um processo: Processo de adoecimento de professores da educação básica: processos/causas multifatoriais, implícitas aí a subjetividade de cada professor/professora e da forma como este processo impacta a vida de cada entrevistado, numa realidade específica. Contudo, é possível se deparar com processos de adoecimentos físicos e mentais, através das vivências e condições de trabalho, de docentes de escolas públicas em outros contextos e realidades (escolas públicas de outras regiões do Brasil, por exemplo, e/ou até mesmo escolas particulares), que possam apresentar semelhanças ou pontos de divergência em relação ao que foi constatado nesta pesquisa.

#### 4.8 Aspectos éticos

As participantes concordaram em participar da presente pesquisa de forma voluntária e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo o objetivo do estudo,

procedimento de avaliação e caráter de voluntariedade da participação. O projeto do estudo foi previamente avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unimontes (Parecer nº: 1.969.497) (Anexo A), em conformidade com a Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

## 5 PRODUTOS TÉCNICO-CIENTÍFICOS GERADOS

5.1 **Produto 1:** *Analysis of Grounded Theory use as a methodological approach in the health area in Brazil*, artigo científico submetido segundo as normas para publicação do periódico Revista Latino-Americana de Enfermagem (Anexo B).

5.2 **Produto 2:** *Vivências, condições de trabalho e processo saúde-doença: retratos da realidade docente*, artigo científico submetido segundo as normas para publicação do periódico Educação em Revista (Anexo C).

5.3 **Produto 3:** *Saúde e Trabalho Docente: Compreendendo a Relação entre as condições de trabalho, o convívio familiar/social e a saúde de professores*, artigo científico publicado segundo as normas do periódico Saúde & Transformação Social (Anexo D).

Cunha SDM, Barbosa LARR, Silva RRV, Vieira MA, Brito MFSF, Haikal DS, Sampaio CA. Saúde e Trabalho Docente: Compreendendo a Relação entre as condições de trabalho, o convívio familiar/social e a saúde de professores. *Sau & Transf Soc.* 2019; 10(1/2/3): 182-194. Disponível em: <http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/saudeettransformacao/article/view/5230/5648>

## **5.1 Produto 1**

**Analysis of Grounded Theory use as a methodological approach in the health area in Brazil**

**Análise da utilização da Grounded Theory como abordagem metodológica na área da saúde no Brasil**

**Análisis del uso de la teoría fundamentada como enfoque metodológico en el área de salud en Brasil**

### **Abstract**

**Objective:** The study aimed to analyze the use of the Grounded Theory methodology in qualitative investigations in the health area between the years 2015 - 2020, in Brazil.

**Methods:** An integrative qualitative review was carried out from January 2015 to August 2020. The search was carried out in the electronic databases SciELO, LILACS and CAPES Periodicals. The descriptors Grounded Theory and health were used. **Results:** Initially, 1,102 publications were obtained, resulting in 29 articles, which met all the criteria, and were selected to continue the study. Most of the selected articles used the Straussina perspective of Grounded Theory as a data analysis system. Theoretical sampling and comparative analysis between the data were explained by most of the analyzed articles. However, the epistemic basis and the analyzed articles use of memos were not made explicit by most of the studies analyzed in this review. The use of literature was not made explicit in any study analyzed in this review either. **Conclusions:** Most researches that work with the Grounded Theory method

in Brazil, in the health area, between the years 2015 to 2020, used the data analysis system proposed by Strauss and Corbin (Straussian data analysis).

Descriptors: Brazil; Grounded Theory; Health; Qualitative Research; Review; Database.

### **Resumo**

Objetivo: O estudo teve como objetivo analisar a utilização da metodologia Grounded Theory em investigações qualitativas na área da saúde entre os anos de 2015 – 2020, no Brasil.

Métodos: Foi realizada uma revisão integrativa do tipo qualitativa, de janeiro de 2015 até agosto de 2020. A busca foi realizada nas bases de dados SciELO, LILACS e Periódicos CAPES. Foram utilizados os descritores Grounded Theory e saúde. Resultados: Obteve-se inicialmente 1.102 publicações, resultando em 29 artigos, que atenderam a todos os critérios, e foram selecionados para prosseguir no estudo. A maioria dos artigos selecionados utilizou como sistema de análise dos dados a perspectiva Straussina da Grounded Theory. A amostragem teórica e a análise comparativa entre os dados foram explicitadas pela maioria dos artigos. Entretanto a base epistêmica e a utilização de memorandos dos artigos analisados não foram explicitadas pela maioria dos estudos nesta revisão. O uso da literatura também não foi explicitado em nenhum estudo analisado nesta revisão. Conclusão: A maioria das pesquisas que trabalham com o método Grounded Theory (Teoria Fundamentada em Dados) no Brasil, na área da saúde, entre os anos de 2015 a 2020, utilizou o sistema de análise de dados proposto por Strauss e Corbin (Análise de dados Straussiana).

Descritores: Brasil; Teoria Fundamentada; Saúde; Pesquisa Qualitativa; Revisão; Base de Dados.

### **Resumen**

**Objetivo:** El objetivo fue analizar el uso de la metodología de la Teoría Fundamentada en los Datos en pesquisa cualitativa en el área de la salud entre los años 2015-2020, no en Brasil.

**Métodos:** Fue realizada una revisión integrativa del tipo integradora desde enero de 2015 hasta agosto de 2020. En búsqueda de bases de datos SciELO, LILACS y periódico CAPES.

Fueron utilizados por los descriptores Grounded Theory y salud. Resultados: Inicialmente se obtuvieron 1.102 publicaciones, resultando en 29 artículos, que cumplieron con todos los criterios, y fueron seleccionados para su posterior estudio. Además, dos artículos seleccionados utilizaron la perspectiva Straussina de Grounded Theory. Una demostración teórica y un análisis comparativo entre los datos especificados en la mayor parte. Mientras tanto, desde el punto de vista epistémico y el uso de memorandos, dos artículos analizados no fueron explicitados para la mayoría de los dos estudios de esta revisión. O el uso de la literatura tampoco se hizo explícito en ninguno de los estudios analizados en esta revisión.

**Conclusión:** La mayoría de las investigaciones que trabajan con el método Grounded Theory (Grounded Theory in Data) en Brasil, en el área de la salud, entre los años 2015 a 2020, utilizó el sistema de análisis de datos propuesto por Strauss y Corbin (Análisis de datos Straussiana).

**Descriptores:** Brasil; Teoría fundamentada; Salud; Investigación cualitativa; Análisis; Base de datos.

## **Introduction**

Currently, the production of knowledge in the scientific field has induced an important debate mobilized by the epistemological and methodological planes that intersect. The first plan is marked by the principles that must underpin scientific praxis and that best capture the object to be investigated and the researcher's position. The second plan is marked by the effort of objectification, of critical contextualization and by the opening to a diversified apprehension of the data that will establish the path of the investigation and its discovery <sup>(1)</sup>.

In this sense, there is a general conception of research methodology in the field of social sciences beyond the dogmatism, reductionism and relativism that are present in some of the contemporary debates, stating that, on the epistemological and methodological planes, it is possible for a scientific investigation to approach and to seek a certain “normativity” and a certain “accumulation” of knowledge and create new spaces for theoretical-empirical thinking<sup>(2)</sup>. Scientific research presents requirements in relation to the rules and procedures for the investigation. The methodological choice underlies the path of thought to be followed by the researcher, it gives the coordinates for approaching the object and knowledge. In this sense, the methodological frameworks must be made explicit and guide the production of knowledge<sup>(1)</sup>.

The Grounded Theory is one of the methodological marks of qualitative research, which makes it possible to generate explanations based on the understanding of the actions of individuals and/or groups in a given context, when faced with problems or social situations experienced. Its use is indicated, mainly, when the topic of interest has not been previously studied or when scientific production is scarce<sup>(3)</sup>.

The Grounded Theory has as its main foundations the rooting of the theory in the researched reality and the rejection of pre-existing notions related to the studied phenomenon. In addition to the search for the meaning of experiences, it can build a new theory that emphasizes the understanding of the phenomenon studied. From systematically collected data, the researcher can generate a substantive theory about the studied phenomenon. The concept of substantive theory was introduced in this field by Glaser and Strauss (1967)<sup>(4)</sup> to oppose formal theories that explain a given phenomenon from pre-established hypotheses, indicating that the first emerges from the collected data and has the power to apply its concepts to the same phenomenon that occurs in different contexts and situations. This conception then

became one of the basic premises of qualitative investigations supported by Grounded Theory<sup>(4)</sup>.

This methodology presents three main existing methodological perspectives: Classical (developed by Glaser and Strauss), Straussian (Redesigned by Strauss and Corbin) and Constructivist (Restructured by Charmaz). The constitution of these different approaches to Grounded Theory occurred mainly as a result of the evolution of scientific thought and the guiding paradigms of qualitative research. One of the main differences between them is the data analysis system, which presents particularities according to each methodological perspective<sup>(4-6)</sup>.

In Brazil, several studies have discussed conceptual and operational aspects of the application of Grounded Theory in health research. However, it is relevant to seek further and analyze these scientific productions that made use of this type of methodological approach (in the last five years: 2015 – 2020), especially with regard to the use of different perspectives (Classic, Straussian, Constructivist) that can be followed in the path of this methodological construction.

Therefore, it was noticed the need for discussions on the methodological aspects of the Grounded Theory, aiming its use with greater scientificity and rigor. In this sense, we believe in the relevance of this study in order to provide subsidies for researchers interested in using this method in their research. Given the above, this integrative review aimed to analyze the use of the Grounded Theory methodology in qualitative investigations in the health area between the years 2015 – 2020, in Brazil.

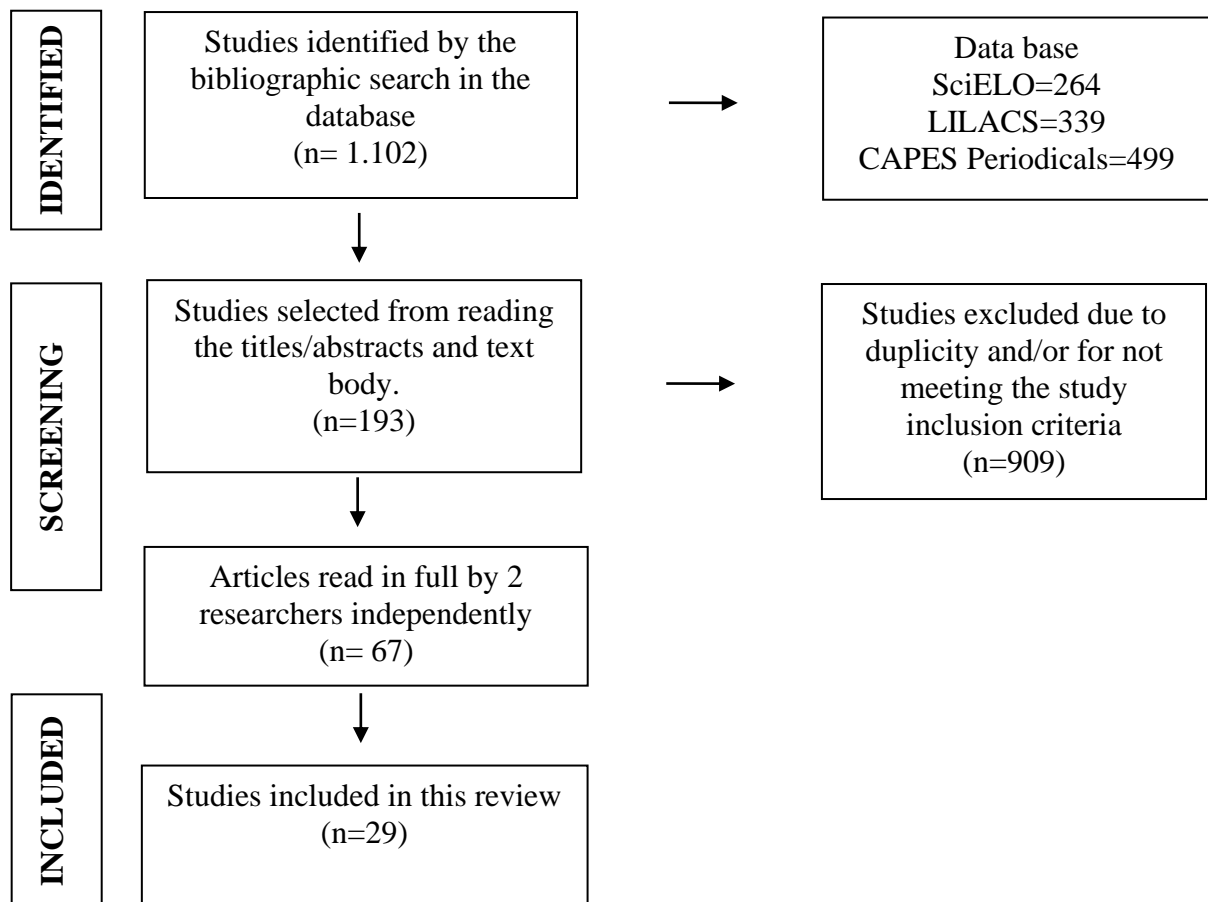


## Methods

An integrative literature review of the qualitative type was carried out. Original articles that used the Grounded Theory methodology in health research, published from January 2015 to August 2020, were included in the study.

The work included Brazilian qualitative studies in the health area that used the Grounded Theory methodology. Only original articles (review articles were not included) in Portuguese, English and/or Spanish and published between January 2015 and August 2020 were selected. It was decided to exclude theses, dissertations and monographs, since a complete search for them it is logistically unfeasible.

The search was carried out in the electronic databases SciELO, LILACS and CAPES Periodicals. References that met the inclusion criteria were evaluated independently of the journal. The selection of descriptors used in the review process was carried out by consulting the DeCS (Descriptors in Health Sciences). To search for articles, we used a combination of the following terms and their respective synonyms: Grounded Theory (Teoria Fundamentada em dados) and Health (Saúde). Additional resources were used according to the availability of the database (for example, Medical Subject Headings - MeSH) to amplify the search. All terms were identified in the title or in the abstracts of the articles. Through the search procedure, 1,102 publications were initially identified (SciELO=264, LILACS=339 and CAPES Journals=499) potentially eligible for inclusion in this review. The first analysis of the articles was the reading of the titles and abstracts, after this evaluation, the studies that seemed to meet the inclusion criteria were read in full. The review was carried out independently by two researchers (Figure 1).



**Figure 1.** Flowchart for the search result in the databases.

Critical Appraisal Skills Programme (CASP) <sup>(7)</sup> delimits paths for evaluating the quality of articles with qualitative methodology. This checklist consists of ten items that enable the classification of articles according to their quality (Table 1).

**Table 1.** Critical Appraisal Skills Programme checklist items.

Item	Description
1	Was there a clear statement of the research objectives?
2	Is the qualitative methodology adequate?
3	Was the survey design appropriate to meet the survey objectives?
4	Was the participant recruitment strategy adequate for the research objectives?
5	Was the data collected in a way that addressed the research questions?
6	Was the relationship between researcher and participants considered adequate?
7	Have ethical issues been taken into account?

- 8 Was the data analysis rigorous enough?
  - 9 Is there a clear statement of discovery?
  - 10 How valuable is the research?
- 

Articles can be classified as “Yes” (appropriate item), “No” (inappropriate item) and “Not applicable” (Table 2). In another Table (Table 3), the method characterization of each article was performed in relation to the common and different characteristics of all aspects of the Grounded Theory (Classic or Traditional Perspective - reference to the authors Glaser and Strauss, *Persectiva Straussiana* - reference to the authors Strauss and Corbin, and Constructivist Perspective – reference to the author Charmaz).

Also in Table 3, the common characteristics in all aspects of the Grounded Theory (Theoretical sampling, Comparative analysis and Making of memos) used/described or not in the articles analyzed in this review were explained. Table 3 also shows the different characteristics of the three strands of the Grounded Theory (Epistemic basis or basic theory, use of literature - before, during and/or after data analysis, and analysis system - Traditional or Glaserian/Straussian or Constructivist), found/described or not in the articles analyzed in this review.

193 articles were identified to be read titles and abstracts after applying filters. In the end, 67 articles were read in full, of which 29 articles met all the inclusion criteria, the others lacked information or did not fit the established criteria. The articles were analyzed by two reviewers, and then evaluated by a third reviewer.

## **Results**

Initially 1,102 publications were found, of which 29 articles corresponded exactly to the proposed theme.

The critical evaluation of the articles is presented in Tables 1 and 2, carried out through the CASP checklist. Table 1 shows the items present in the CASP checklist to carry out the

individual assessment of the articles and Table 2 presents the quality classification of the selected articles according to each item on the CASP checklist.

**Table 2.** Quality classification of selected articles according to each item on the Critical Appraisal Skills Programme checklist.

1 <sup>st</sup> author (year)	CASP Checklist Items										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Chávez (2020) <sup>(8)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Gontijo (2020) <sup>(9)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Silva (2020) <sup>(10)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	10
Xavier (2020) <sup>(11)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Barreto (2019) <sup>(12)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Carneiro (2019) <sup>(13)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Crespo (2019) <sup>(14)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Gaspar (2019) <sup>(15)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Gomes (2019) <sup>(16)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Kahl (2019) <sup>(17)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Klock (2019) <sup>(18)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Pereira (2019) <sup>(19)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Volkmer (2019) <sup>(20)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Cunha (2018) <sup>(21)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Dutra (2018) <sup>(22)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Faller (2018) <sup>(23)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Junges (2018) <sup>(24)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Mendes (2018) <sup>(25)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Silva (2018) <sup>(26)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Silva (2018) <sup>(27)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Carvalho (2017) <sup>(28)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Cunha (2017) <sup>(29)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Faller (2017) <sup>(30)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Hermann (2017) <sup>(31)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Lobato (2017) <sup>(32)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Motta (2017) <sup>(33)</sup>	*	*	*	†	*	*	*	*	*	*	9
Nascimento (2016) <sup>(34)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Copelli (2015) <sup>(35)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Lanzoni (2015) <sup>(36)</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10

Yes: \*; No: †; Not applicable: ‡.

The articles selected to compose the review are described in Table 3, with author/year, title, common and different characteristics of the Grounded Theory strands.

**Table 3.** Characterization of each article method in relation to common and different characteristics of all Grounded Theory strands (Classic, Straussian and Constructivist).

1 <sup>st</sup> author (year)	Title	Common features			Different features		
		Theoretical sampling	Comparative analysis	Making memos	Epistemic Basis	Use of Literature	Analysis system
Chávez (2020) <sup>(8)</sup>	Acesso, acessibilidade e demanda na estratégia saúde da família	It quotes	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Gontijo (2020) <sup>(9)</sup>	Atuação cotidiana no Sistema Único de Saúde em sua terceira década	No features (only 1 group).	It does not quote	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Silva (2020) <sup>(10)</sup>	A interface das práticas de terapeutas ocupacionais com os atributos da atenção primária à saúde	No features (only 1 group).	It does not quote	It quotes	It does not quote	It does not quote	Constructivist: initial, focused and theoretical
Xavier (2020) <sup>(11)</sup>	Significados atribuídos por familiares acerca do diagnóstico de doença crônica na criança	No features (only 1 group).	It does not quote	It does not quote	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Barreto (2019) <sup>(12)</sup>	Significados atribuídos por familiares e pacientes à presença da família em emergências	It quotes	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and integration
Carneiro (2019) <sup>(13)</sup>	Contexto da violência conjugal em tempos de Maria da Penha: um estudo em Grounded Theory	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and integration
Crespo	Modernidade líquida: desafios	No features (only 1 group).	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian:

(2019) <sup>(14)</sup>	para educação em saúde no contexto das vulnerabilidades para infecções sexualmente transmissíveis	group)				quote	quote	Open, axial and integration
Gaspar (2019) <sup>(15)</sup>	O enfermeiro na defesa da autonomia do idoso na terminalidade da vida	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and integration
Gomes (2019) <sup>(16)</sup>	Cuidados realizados pelo familiar cuidador da criança em Pós-transplante de células-tronco hematopoiéticas	It quotes	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Kahl (2019) <sup>(17)</sup>	Contribuições da prática clínica do enfermeiro para o cuidado na Atenção Primária	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and integration
Klock (2019) <sup>(18)</sup>	Melhores práticas na gerência do cuidado de enfermagem neonatal	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Pereira (2019) <sup>(19)</sup>	Vidas em tratamento para Hipertensão Arterial Sistêmica e Diabetes Mellitus: sentimentos e comportamentos	It does not quote	It does not quote	It does not quote	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Volkmer (2019) <sup>(20)</sup>	O processo de reconstrução mamária da mulher com câncer de mama: um modelo teórico	It quotes	It quotes	It does not quote	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Cunha (2018) <sup>(21)</sup>	Enfermeiro gestor universitário: uma teoria fundamentada nos dados	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and integration

Dutra (2018) <sup>(22)</sup>	Vivenciando o suicídio na família: do luto à busca pela superação	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Constructivist: initial and focused
Faller (2018) <sup>(23)</sup>	Estrutura conceptual do envelhecimento em diferentes etnias	No features	It quotes	It does not quote	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Junges (2018) <sup>(24)</sup>	Vulneração programática como categoria explicativa dos problemas éticos na atenção primária à saúde	It quotes	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Mendes (2018) <sup>(25)</sup>	Significado do tratamento hospitalar de desintoxicação para pessoas com alcoolismo: retomando a vida	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Constructivist (Charmaz): Initial Coding and Focused Coding
Silva (2018) <sup>(26)</sup>	Idosos cuidando de idosos: a espiritualidade como alívio das tensões	No features (only 1 group).	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Silva (2018) <sup>(27)</sup>	Estratégias de ação e interação para o cuidado à criança hospitalizada com dor oncológica crônica	It quotes	It quotes	It does not quote	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Carvalho (2017) <sup>(28)</sup>	Idoso reconhecendo-se vulnerável a quedas na concretude da fratura do fêmur	No features	It quotes	It does not quote	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Cunha (2017) <sup>(29)</sup>	Revascularização miocárdica: fatores interventores na referência e contrarreferência no cenário hospitalar	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Faller	Cuidado filial e o relacionamento	No features	It quotes	It does not quote	It quotes	It does not	Straussian:

(2017) <sup>(30)</sup>	com o idoso em famílias de diferentes nacionalidades					quote	Open, axial and selective
Hermann (2017) <sup>(31)</sup>	O processo de ensinar e aprender o cuidado domiciliar nos cursos de graduação em saúde	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Lobato (2017) <sup>(32)</sup>	Significados da atenção à saúde do trabalhador com diabetes atribuídos pelos adoecidos e profissionais de saúde	It quotes	It does not quote	It does not quote	It quotes	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Motta (2017) <sup>(33)</sup>	O atendimento psicológico ao paciente com diagnóstico de depressão na Atenção Básica	No features (only 1 group)	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Nascimento (2016) <sup>(34)</sup>	A vivência do cuidado familiar em casas transitórias de apoio	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Glaserian/Classic: Open and selective
Copelli (2015) <sup>(35)</sup>	Compreendendo a governança da prática de enfermagem em um centro obstétrico	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective
Lanzoni (2015) <sup>(36)</sup>	Ações/interações motivadoras para liderança do enfermeiro no contexto da atenção básica à saúde	It quotes	It quotes	It does not quote	It does not quote	It does not quote	Straussian: Open, axial and selective

---

Source: authored by the researchers.



## Discussion

Regarding the different characteristics of the methodological perspectives of the Grounded Theory (Classic/Glaserian, Straussian, Constructivist), there are the data analysis system, the epistemic base (base theory) used and the use of literature (before, during and/or after data analysis).

The Grounded Theory method presents three distinct strands for the data analysis system of studies that fall under this methodology. In this sense, data analysis system is one of the main differences between the characteristics that support this method. In this review, out of 29 articles included and analyzed, only one article used the Classical/Traditional or Glaserian perspective as a methodological framework; 25 articles fit the Straussian perspective and three articles were methodologically based on the Constructivist perspective (based on the description in table 3 of this article).

The study by Nascimento et al. <sup>(34)</sup> was the only one, out of 29 articles selected in this study, that used the analysis system that advocates the classical perspective of the Grounded Theory method. In this theory, Glaser was based on the Positivist movement, and the search and/or use of the literature review takes place only after analyzing all the data. This is the original perspective of Grounded Theory and presents two stages of data analysis (Substantive Coding and Theoretical Coding) <sup>(37)</sup>. The substantive codification aims to form concepts from the collected data. For this, it unfolds in two stages: open coding and selective coding <sup>(38)</sup>.

In the studies, also analyzed in this review, by Hermann et al. <sup>(31)</sup>; Gontijo et al. <sup>(9)</sup>; Crespo et al. <sup>(14)</sup>; Carneiro et al. <sup>(13)</sup>; Jungues et al. <sup>(24)</sup>; Motta et al. <sup>(33)</sup>; Lobato et al. <sup>(32)</sup>; Xavier et al. <sup>(11)</sup>; Chávez et al. <sup>(8)</sup>; Klock et al. <sup>(18)</sup>, Volkmer et al. <sup>(20)</sup>; Barreto et al. <sup>(12)</sup>; Gaspar et al. <sup>(15)</sup>; Kahl et al. <sup>(17)</sup>, Pereira et al. <sup>(19)</sup>; Gomes et al. <sup>(16)</sup>; (among other studies that are described in table 3), the Straussian perspective was used as a data analysis system. In this type of analysis, theoretical support is sought before and during data collection. Strauss (founder of

this theory) joined Corbin, and based on pragmatism and symbolic interactionism, he reworked the Classical Grounded Theory. This Straussian data analysis is divided into Open Coding, Axial Coding and Selective Coding.

In the studies by Mendes et al. <sup>(25)</sup>; Silva et al. <sup>(10)</sup> and Dutra et al. <sup>(22)</sup>, selected in this review, the methodological basis of the Grounded Theory followed for the data analysis system was the Constructivist perspective. In this approach, there is a reciprocal construction between the researcher and the research subjects, in the search for the participants' meanings, within a context. In this method, the researcher can immerse themselves in bibliographic references, before, during and after data analysis. The epistemic basis of this system of analysis is social constructivism and interpretivism. The theoretical basis of this theory is based on the ideas of Charmaz, who modified the methodological structures of Classical and Straussian theory. This data analysis system is divided into Initial Coding and Focused Coding <sup>(6)</sup>.

In this review, we can see that almost all of the Grounded Theory article publications analyzed were based on the Straussian analysis system. It is also peculiar, in this analysis, that a large part of the studies were carried out by health professionals in the field of Nursing, as evidenced by Gomes et al. <sup>(39)</sup>.

Still on the distinct characteristics of the three strands of Grounded Theory (Classic/Glaserina, Straussian and Constructivist), in this review it is clear that most of the analyzed articles (19 articles) did not mention the epistemic basis that underlies the theory used. The articles by Klock et al. <sup>(18)</sup>; Gaspar et al. <sup>(15)</sup>; Kahl et al. <sup>(17)</sup>; Silva et al. <sup>(26)</sup>; Cunha et al. <sup>(29)</sup>, Lanzoni et al. <sup>(36)</sup> and Copeli et al. <sup>(35)</sup>, for example, do not mention in the methodology the philosophical pillar or epistemic basis of the theory used (all these articles used the Straussian analysis system, and did not mention the Symbolic Interactionism framework that characterizes this analysis system). All articles that used the constructivist analysis system

(Mendes et al. <sup>(25)</sup>; Silva et al. <sup>(10)</sup> and Dutra et al. <sup>(22)</sup>) did not explain the epistemic basis of this strand (Social Constructivism and Interpretivism). And the only article Nascimento et al. <sup>(34)</sup> that used the Glaserian data analysis system and did not identify the epistemic basis either – Positivism reference for this theory. In contrast, 11 articles cited the epistemic basis adopted for the analysis system, including some examples, Lobato et al. <sup>(32)</sup>; Xavier et al. <sup>(11)</sup>; Volkmer et al. <sup>(20)</sup>; Barreto et al. <sup>(12)</sup>; Pereira et al. <sup>(19)</sup> and Gomes et al. <sup>(16)</sup>.

With regard to the explicit use of literature (before, during and/or after data analysis), a distinct characteristic in each data analysis system of Grounded Theory, in this review all analyzed articles (29 articles) do not mention the use of literature and its respective analysis system (use of literature only after data analysis: Classical/Glaserian aspect; use of literature during and after data analysis: Straussian strand; and use of literature before, during and after data analysis: Constructivist aspect).

In relation to the common characteristics of the methodological perspectives of Grounded Theory, there are theoretical sampling, comparative data analysis and the production of memos.

With regard to theoretical sampling (data collection process), one of the most striking strategies of all studies that use the Grounded Theory method is the composition of sample groups with different participants, but with relevant experiences. In this sense, the sample is not defined a priori (but rather, during the study), based on the construction of hypotheses that allow the development/deepening of concepts Gomes et al. <sup>(16)</sup>. In this review, most articles (19 articles) mention the presence of different sample groups during data collection and analysis, as an example, the studies by Hermann et al. <sup>(31)</sup>; Carneiro et al. <sup>(13)</sup>; Junges et al. <sup>(24)</sup>; Mendes et al. <sup>(25)</sup>; Lobato et al. <sup>(32)</sup>; Barreto et al. <sup>(12)</sup>; Cunha et al. <sup>(29)</sup>; Nascimento et al. <sup>(34)</sup> and Copeli et al. <sup>(35)</sup>. On the other hand, 11 articles do not mention the use of sample groups in their methodological designs, often collecting data only from a group of people. The use of

only one sample group in the study/research can be seen in the following articles, for example, Crespo et al. <sup>(14)</sup>; Motta et al. <sup>(33)</sup>; Xavier et al. <sup>(11)</sup>; Silva et al. <sup>(10)</sup>; Faller et al. <sup>(23)</sup> and Carvalho et al. <sup>(28)</sup>.

Data analysis in Grounded Theory is based on a process of constant data comparison, known as constant comparative data analysis. In this sense, three levels of constant comparisons can occur: codes with codes, codes with emerging categories and with Charmaz <sup>(6)</sup> categories. Thus, in this review, only five articles, out of a total of 29, do not explicitly mention these comparisons between codes, emerging category and categories. These are the articles with this feature: Gontijo et al. <sup>(9)</sup>; Lobato et al. <sup>(32)</sup>, Xavier et al. <sup>(11)</sup>; Silva et al. <sup>(10)</sup> and Pereira et al. <sup>(19)</sup>. All other articles analyzed in this study explicitly cite comparative data analysis and emphasize the importance of this exercise in the context of this theory.

To end this analysis, we also checked in the articles if there was a citation about the production of memos during the data analysis process. The memos are texts produced by the researcher throughout the data analysis and comparison process that can help to illustrate the development of ideas and codes that will help in the development of the theory Kenny, Fourie <sup>(38)</sup>. Regarding this review, only nine articles cited the production of memos during data analysis, which are Hermann et al. <sup>(31)</sup>; Cunha et al. <sup>(21)</sup>; Gomes et al. <sup>(16)</sup>; Kahl et al. <sup>(17)</sup>; Barreto et al. <sup>(12)</sup>; Silva et al. <sup>(10)</sup>; Chávez et al. <sup>(8)</sup>; Carneiro et al. <sup>(13)</sup> and Junges et al. <sup>(24)</sup>. All the other studies analyzed in this review do not allude to the production of memos in the daily work of Grounded Theory research.

The present integrative review has as a limitation the selection of articles that were performed in databases with careful article evaluation, which somehow contributes to a punctual analysis, but relevant to the analysis of the Grounded Theory method (since in this integrative review all evaluated articles already presented a conceptual and methodological robustness). It is a fact that a lack of information about some features of Grounded Theory

was observed in some articles. The small number of articles selected for this study may also be a limitation, as 29 articles were evaluated, although this analysis has been very careful. The review being focused on articles that addressed the use of Grounded Theory as a methodological approach in the health area, only in Brazil, also comes as a limitation, resulting in a lack of analysis of articles in that area that were produced in other countries in the world (fact which could provide more robustness to this study).

## **Conclusions**

In view of the data presented, it is possible to observe, through this review, that most researches that work with the Grounded Theory method in Brazil, in the area of health, between the years 2015 to 2020, used the data analysis system proposed by Strauss and Corbin (Straussian data analysis). In this sense, it is clear that there was a tendency of researches that use the Grounded Theory method, in Brazil, to appropriate the Straussian data analysis system, a fact that was evidenced in this review. Thus, here is a new point for future investigations on the types of methodologies adopted in qualitative research, since the Glaserian and Constructivist data analysis strands are not being much used in scientific research in the health area.

Theoretical sampling and comparative analysis between the data were explained by most of the articles analyzed in this study, a fact that can be considered quite positive, since in Grounded Theory, these characteristics are common to all data analysis systems. However, the epistemic basis and the use of memos of the articles analyzed were not made explicit by most of the studies analyzed in this review. The use of literature (before, during and/or after data analysis) was not made explicit in any study analyzed in this review either.

These results reveal the need for health researchers to pay attention to the application of qualitative research methodology that use the Grounded Theory, with all its characteristics

and possible details in the writing of articles. It is necessary that the methodological path is well defined and fully explained in the “methods” section of each article produced. Although the studies analyzed in this integrative review present a satisfactory quality, we noticed some flaws regarding the detailed description of the steps of the Grounded Theory methodology.

## References

1. Silveira AR. Construção de Sujeitos Políticos: Trajetórias de Conselheiros Municipais de Saúde [Tese]. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; 2014.
2. Pires A. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In: Poupart J, et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes; 2008.
3. Santos JLG, Cunha KS, Adamy EK, Backes MTS, Leite JLL, Souza FGMS. Análise De Dados: Comparação Entre As Diferentes Perspectivas Metodológicas Da Teoria Fundamentada Nos Dados. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 2]; 52:E03303. <http://dx.doi.org/10.1590/s1980-220x2017021803303>
4. Glaser BG, Strauss A. Discovery of grounded theory. Chicago: Aldine; 1967.
5. Strauss A, Corbin J. Pesquisa Qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto alegre: Artmed; 2008.
6. Charmaz K. A construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed; 2009.
7. Critical Appraisal Skills Programme (CASP). Programa de habilidades de avaliação crítica. Lista de verificação qualitativa CASP [Internet]. 2018. Available from: <https://casp-uk.net/wp-content/uploads/2018/01/CASP-Qualitative-Checklist-2018.pdf>

8. Chávez GM, Viegas SMDF, Roquini GR, Santos TR. Acesso, acessibilidade e demanda na estratégia saúde da família. *Esc Anna Nery* [Internet]. 2020 [acesso em 2020 set 16]; 24(4): e20190331. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2019-0331>
9. Gontijo MD, Viegas SMDF, Freitas ATS, Maia AFDF, Nitschke RG, Nabarro M. Atuação cotidiana no Sistema Único de Saúde em sua terceira década. *Esc Anna Nery* [Internet]. 2020 [acesso em 2020 set 20]; 24(4). <https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2019-0350>
10. Silva RADS, Oliver FC. The interface of occupational therapists practices with regards primary health care attributes. *Cad Bras Ter Ocup* [Internet]. 2020 [acesso em 2020 set 3]; 28(3). <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoao2029>
11. Xavier DM, Gomes GC, Cezar-Vaz MR. Significados atribuídos por familiares acerca do diagnóstico de doença crônica na criança. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2020 [acesso em set 15]; 73(2). <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0742>
12. Barreto MDS, Garcia-Vivar C, Santos JLGD, Maciel DGS, Matsuda LM, Marcon SS. Significados atribuídos por familiares y pacientes a la presencia de la familia en emergencias. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 ago 23]; 72(6): 1684-1691. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0814>
13. Carneiro JB, Gomes NP, Campos LM, Gomes NP, Cunha KS, Virgens IR, Erdmann AL. Contexto da violência conjugal em tempos de Maria da Penha: um estudo em Grounded Theory. *Cogitare Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 2]; 24: e59431. <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v24i0.59431>
14. Crespo MDCA, Silva ÍR, dos Santos Costa L, Araújo IDFL. Modernidade líquida: desafios para educação em saúde no contexto das vulnerabilidades para infecções sexualmente transmissíveis. *Revista Enfermagem UERJ* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 2]; 27: e43316. <https://doi.org/10.12957/reuerj.2019.43316>

15. Gaspar RB, Silva MMD, Zepeda KGM, Silva ÍR. O enfermeiro na defesa da autonomia do idoso na terminalidade da vida. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 6]; 72(6): 1639-1645. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0768>
16. Gomes IM, Lacerda MR, Hermann AP, Rodrigues JAP, Zatoni DCP, Tonin L. Cuidados realizados pelo familiar cuidador da criança em pós-transplante de células-tronco hematopoiéticas. *Rev Latino-Am Enfermagem* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 4]; 27. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2298-3120>
17. Kahl C, Meirelles BHS, Cunha KSD, Bernardo MDS, Erdmann AL. Contribuições da prática clínica do enfermeiro para o cuidado na Atenção Primária. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 10]; 72(2): 354-359. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0348>
18. Klock P, Buscher A, Erdmann AL, Costa R, Santos SV. Melhores práticas na gerência do cuidado de enfermagem neonatal. *Texto Contexto-Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 4]; 28. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-265x-tce-2017-0157>
19. Pereira NPA, Lanza FM, Viegas SMDF. Vidas en Tratamiento de la Hipertensión Arterial Sistémica y Diabetes Mellitus: sentimientos, comportamientos. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 4]; 72(1): 102-110. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0500>
20. Volkmer C, Santos EKAD, Erdmann AL, Sperandio FF, Santos JLGD, Souza AIJD. O processo de reconstrução mamária da mulher com câncer de mama: um modelo teórico. *Texto Contexto-Enferm* [Internet]. 2019 [acesso em 2020 set 5]; 28: e20170193. <https://doi.org/10.1590/1980-265x-tce-2017-0193>
21. Cunha KS, Andrade SR, Erdmann AL. Enfermeiro gestor universitário: uma teoria fundamentada nos dados. *Rev Latino-Am Enfermagem* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 ago 29]; 26: e2980-e2980. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2199.2980>



22. Dutra K, Preis LC, Caetano J, Santos JLGD, Lessa G. Vivenciando o suicídio na família: do luto à busca pela superação. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 8]; 71: 2146-2153. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0679>
23. Faller JW, Teston EF, Marcon SS. Estrutura conceptual do envelhecimento em diferentes etnias. *Rev Gaúcha Enferm* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 12]; 39: e66144. <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2018.66144>
24. Junges JR, Barbiani R, Zoboli ELCP. Vulnerabilidade programática como categoria explicativa de los problemas éticos en la atención primaria a la salud. *Trabalho Educ Saúde* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 6]; 16(3): 935-953. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00149>.
25. Mendes J, Preis LC, Brolese DF, Santos JLG, Lessa G. Significado do tratamento hospitalar de desintoxicação para pessoas com alcoolismo: retomando a vida. *Cogitare Enferm* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 4]; 23(2). <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v23i2.53410>
26. Silva TPD, Leite JL, Stinson J, Lalloo C, Silva ÍR, Jibb L. Estratégias de ação e interação para o cuidado à criança hospitalizada com dor oncológica crônica. *Texto Contexto-Enferm* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 ago 24]; 27(4). <https://doi.org/10.1590/0104-07072018003990017>
27. Silva MCMD, Moreira-Almeida A, Castro EABD. Idosos cuidando de idosos: a espiritualidade como alívio das tensões. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2018 [acesso em 2020 set 2]; 71(5): 2461-2468. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0370>
28. Carvalho CJA, Bocchi SCM. Idoso reconhecendo-se vulnerável a quedas na concretude da fratura do fêmur. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2017 [acesso em 2020 ago 28]; 70(2): 296-303. <https://www.redalyc.org/pdf/2670/267050430009.pdf>

29. Cunha KS, Kahl C, Koerich C, Lanzoni GMM, Lorenzini Erdmann A, Hörner Schlindwein Meirelles B. Revascularização miocárdica: fatores interventores na referência e contrarreferência no cenário hospitalar. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2017 [acesso em 2020 set 5]; 50(6): 965-972. <https://doi.org/10.1590/s0080-623420160000700013>
30. Faller JW, Zilly A, Alvarez AM, Marcon SS. Cuidado filial e o relacionamento com o idoso em famílias de diferentes nacionalidades. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2017 [acesso em 2020 set 4]; 70(1): 22-30.
31. Hermann AP, Lacerda MR, Maftum MA, Bernardino E, Mello ALSFD. O processo de ensinar e aprender o cuidado domiciliar nos cursos de graduação em saúde. *Cienc Saúde Colet* [Internet]. 2017 [acesso em 2020 set 5]; 22(7): 2383-2392. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017227.23672015>
32. Lobato BC, Teixeira CRS, Zago MMF, Zanetti ML, Carretta RYD, Santana CS. Significados da atenção à saúde do trabalhador com diabetes atribuídos pelos adoecidos e profissionais de saúde. *Investig Enferm Imagen Desarr*. 2017 [acesso em 2020 ago 23]; 19(2): 177-194. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie19-2.sast>
33. Motta CCLD, Moré CLOO, Nunes CHSDS. O atendimento psicológico ao paciente com diagnóstico de depressão na Atenção Básica. *Cienc Saúde Colet* [Internet]. 2017 [acesso em 2020 set 3]; 22(3): 911-920. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017223.27982015>
34. Nascimento JD, Lacerda MR, Girardon-Perlini NMO, Camargo TB, Gomes IM, Zatoni DCP. A vivência do cuidado familiar em casas transitórias de apoio. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2016 [acesso em 2020 set 4]; 69(3): 504.
35. Copelli FHDS, Oliveira RJTD, Erdmann AL, Gregório VRP, Pestana AL, Santos JLGD. Compreendendo a governança da prática de enfermagem em um centro obstétrico. *Esc Anna Nery*. 2015 [acesso em 2020 set 3]; 19(2): 239-245.

36. Lanzoni GMDM, Meirelles BHS, Erdmann AL, Thofehrn MB, Dall'Agnol CM. Ações/interações motivadoras para liderança do enfermeiro no contexto da atenção básica à saúde. *Texto Contexto-Enferm* [Internet]. 2015 [acesso em 2020 ago 29]; 24(4): 1121-1129. <https://doi.org/10.1590/0104-0707201500003740013>
37. Glaser BG. *Theoretical sensitivity*. CA: Sociology Press; 1978.
38. Kenny M, Fourie R. Contrasting classic, straussian, and constructivist grounded theory: methodological and philosophical conflicts. *Qual Rep* [Internet]. 2015 [acesso em 2020 ago 10]; 20(8): 1270-89. Available from: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol20/iss8/9>
39. Gomes IM, Hermann AP, Wolff LDG, Peres AM, Lacerda, MR. Grounded theory in nursing: an integrative review. *J Nurs UFPE On line* [Internet]. 2015 [acesso em 2020 set 2]; 9(supl.1): 466-74.

## 5.2 Produto 2

## ARTIGO

**VIVÊNCIAS, CONDIÇÕES DE TRABALHO E PROCESSO SAÚDE-DOENÇA:  
RETRATOS DA REALIDADE DOCENTE**

**SAULO DANIEL MENDES CUNHA<sup>6</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7529-1397>

**JOSÉ ANDRADE SOBRINHO<sup>7</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-2750>

**APARECIDA ROSÂNGELA SILVEIRA<sup>8</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3070-4909>

**CRISTINA ANDRADE SAMPAIO<sup>9</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9067-4425>

**RESUMO:** As condições de trabalho docente e as vivências dos professores da rede básica de ensino público foram impactadas a partir das reformas educacionais implantadas na década de 1990, com forte influência da política neoliberal e da globalização. Como resultado dessa influência, houve a precarização da educação pública e implantação do gerencialismo escolar na educação básica. Repercussões deste cenário educativo, caracterizado por péssimas condições para realização do trabalho e desvalorização da carreira docente têm afetado a história de vida do professor e provocado adoecimentos nesta classe trabalhadora. Neste contexto, o objetivo deste estudo foi de compreender os processos envolvidos no adoecimento de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG, a partir de vivências e condições de trabalho. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada no Interacionismo Simbólico, realizada por meio do método *Grounded Theory*, na perspectiva construcionista social. Foram entrevistados 12 professores da educação básica em escolas estaduais. Os dados, no processo de análise, produziram codificações que resultaram em sete categorias axiais, as quais buscam elucidar os pressupostos teóricos desta investigação. Os resultados deste estudo apontaram que o adoecimento dos professores da educação básica envolve processos e causas multifatoriais.

**Palavras-chave:** Docentes, condições de trabalho, processo saúde-doença, grounded theory.

**EXPERIENCES, WORKING CONDITIONS AND HEALTH-DISEASE PROCESS: PORTRAITS OF  
TEACHERS' REALITY**

**ABSTRACT:** The teachers' working conditions and their experiences in the basic public education network were impacted by the educational reforms implemented in the 1990s, with a strong influence of neoliberal policy and globalization. As a result of this influence, there was a

---

<sup>6</sup> Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Montes Claros, MG, Brasil.  
<saulo.cunha@unimontes.br>

<sup>7</sup> Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Montes Claros, MG, Brasil.  
<jose.sobrinho@unimontes.br>

<sup>8</sup> Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Montes Claros, MG, Brasil.  
<silveira.rosangela@unimontes.br>

<sup>9</sup> Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Montes Claros, MG, Brasil.  
<crisina.sampaio@unimontes.br>

precariousness of public education and implementation of school management in basic education. The repercussions of this educational scenario, characterized by terrible work achievement conditions and devaluation of the teaching career, it has been affecting the teacher's life story and caused illnesses in this working class. In this context, the aim of this study was understanding the processes involved in the illness of public-school teachers in the city of Montes Claros-MG, based on experiences and working conditions. This is a qualitative research, based on Symbolic Interactionism, carried out through the Grounded Theory, in a social constructionist perspective. Twelve teachers of basic education in state schools were interviewed. The data, in the analysis process, produced encodings that resulted in seven axial categories, which seek to elucidate the theoretical assumptions of this investigation. The results of this study showed that the illness of basic education teachers involves multifactorial processes and causes.

**Keywords:** Teachers, working conditions, health-disease process, grounded theory.

### **VIVENCIA, CONDICIONES DE TRABAJO Y PROCESO DE SALUD- ENFERMEDAD: RETRATOS DE LA REALIDAD DOCENTE**

**RESUMEN:** Las condiciones laborales de los docentes y las vivencias de los docentes en el sistema de educación básica pública fueron impactadas por las reformas educativas implementadas en la década de 1990, con fuerte influencia de la política neoliberal de la globalización. Como resultado de esta influencia, hubo una precariedad de la educación pública y la implementación del geracionismo de la escuela en la educación básica. Las repercusiones de este escenario educativo, caracterizado por las malas condiciones para el desempeño del trabajo y la desvalorización de la carrera docente, han afectado la historia de vida del docente y provocado enfermedades en esta clase trabajadora. En este contexto, el objetivo de este estudio fue comprender los procesos involucrados en la enfermedad de los docentes de escuelas públicas de la ciudad de Montes Claros-MG, a partir de vivencias y condiciones laborales. Se trata de una investigación cualitativa, basada en el Interaccionismo Simbólico, realizada a través del método Grounded Theory, en una perspectiva social construccionista. Se entrevistó a 12 profesores de educación básica de escuelas públicas. Los datos, en el proceso de análisis, produjeron codificaciones que resultaron en siete categorías axiales, que buscan dilucidar los supuestos teóricos de esta investigación. Los resultados de este estudio apuntan que la enfermedad de los docentes de educación básica involucra procesos y causas multifactoriales.

**Palabras clave:** Facultad, condiciones laborales, proceso salud-enfermedad, grounded theory.

### **INTRODUÇÃO**

A categoria trabalho docente engloba os sujeitos/trabalhadores nas suas vivências, complexas dimensões, experiências e identidades, e toda a dinâmica dos processos de trabalho do professor que perpassam pelo ambiente escolar, com repercussões no contexto da comunidade escolar e na vida dos professores. O trabalho na docência, portanto, constitui-se de relações sociais e identidades, uma vez que através do processo ensino-aprendizagem e das relações estabelecidas na escola, os professores interagem na dinâmica social, participando da sociedade, e contribuindo para a formação humana, cidadã e técnica de sujeitos. Desta forma as atividades docentes compreendem as responsabilidades e relações que se vivenciam na escola para além da regência in loco, demarcadas por uma legislação específica e influenciada por questões históricas e políticas.

O professor do ensino básico deve estar atento à formação dos alunos, com comprometimento, habilidades e competências; e no seu cotidiano deve ter como fio condutor a preparação das aulas e o olhar atento para a execução da sua prática pedagógica contextualizada com a realidade escolar, sempre levando em consideração a formação integral dos estudantes. Para que esta empreitada ocorra, é necessário que estes docentes estabeleçam relações com o “saber” (matéria de ensino, relação teoria e prática, a linguagem e produção do conhecimento); com o “fazer” (planejamento, métodos, objetivos, motivação do aluno e avaliação), e também com o “ser” e o “sentir” (prazer, entusiasmo, exigência, princípios e valores) (CUNHA, 2008). Todas essas relações didático-pedagógicas, certamente, deveriam existir numa dinâmica profissional, na qual o objetivo educacional caminhasse de mãos dadas com a redução das desigualdades sociais, num cenário político de valorização dos trabalhadores da educação, com uma infraestrutura escolar adequada e com investimentos na educação pública. Entretanto, o que se percebe na educação pública, no ensino básico no Brasil, é um processo de precarização do trabalho docente com fortes repercussões nas vivências, nas condições de trabalho e no processo de adoecimento dos professores da educação básica. Esta nova realidade caótica da educação brasileira foi fortemente influenciada pelos ideais neoliberais, como uma política de enxugamento do estado, com impactos diretos na escola pública brasileira e na profissão docente.

Influenciado pela nova ordem econômica neoliberal, o sistema educacional brasileiro alinhado com este pensamento, reduziu os gastos com o bem estar-social, o que aqui podemos compreender como gastos com a saúde, educação e fundos de pensão (ANDERSON, 1996). E no âmbito das reformas educacionais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394 de 1996), houve a fragilização da profissão docente, tornando o professor, do ponto de vista econômico, um profissional com características de atuação flexível, variável e multifuncional, de regime de contratação precário e os professores de caráter efetivo, com muito menos direitos trabalhistas formais (BRASIL, 1996). A escola passa a ser pensada como empresa privada, com uma gestão gerencialista e os professores são vistos como responsáveis pelas atribuições cumulativas, pelo perfil de rendimento (professores com inúmeras funções) e de avaliação de desempenho contínua. Os recursos destinados ao trabalho do professor, como espaços/infraestruturas escolares, estruturas e materiais didático pedagógicos são reduzidos; e os salários apresentam se incompatíveis com a demanda de trabalho. E na atividade laboral docente de ritmo intenso, repetitivo, repleto de múltiplas tarefas e jornadas de trabalho exaustivas o professor do ensino básico é exposto rotineiramente a situações que comprometem sua saúde física e/ou psíquica, decorrentes da estrutura e organização do seu trabalho.

Toda a estrutura e organização do trabalho da educação básica foram influenciadas pela política neoliberal, que preconiza o atendimento de maior número de alunos possível (clientelismo e formação para o mundo do trabalho), sem no entanto haver investimento compatível na educação pública. Portanto são evidentes as péssimas condições de trabalho da escola pública sempre sobrecarregada com uma quantidade excessiva de alunos por turma e de turmas, e em muitos casos com professores com dupla jornada de trabalho (principalmente as mulheres) para compensar os baixos salários. Muitas professoras, além de cumprir a dupla jornada de trabalho, ainda desempenham as funções para cuidados com a família e o lar. Outro ponto bastante enfatizado é o excesso de atividades que os professores realizam fora do horário de aula (como planejamento de aulas, correções de provas e outras atividades que precisam ser desenvolvidas), com repercussões e prejuízos para os docentes, como por exemplo a redução do tempo do professor para cuidar de si, vivenciar a sua família e usufruir de atividades de lazer. A precarização do trabalho docente também é percebida no contexto escolar, com o ambiente de trabalho desfavorável, com instalações bastante precárias, presença de alérgenos, variações de temperatura, muitos ruídos, falta de recursos e de auxiliares, pouca frequência de pausas e posturas desconfortáveis. As realidades das escolas também são bastante diferentes, com a presença de um público de alunos que trazem consigo os reflexos das desigualdades sociais. Desta forma, o professor acaba desempenhando uma função social, que muitas vezes, vai além

do processo ensino- aprendizagem. O professor se depara com situações que requerem atenção e auxílio aos discentes, realizando o papel dos familiares e de outros profissionais, como psicólogos e assistentes sociais no cotidiano da sua prática. Além de toda esta desestruturação e desorganização da atividade laboral docente, o professor percebe a desvalorização do seu trabalho, materializado pela falta de tempo para atualização, e principalmente pela baixa remuneração e desvalorização social (SOUZA; LEITE, 2011; OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR; REVI, 2020).

É importante destacar que as condições de trabalho deste profissional contribuem sobremaneira para o exercício da desesperança docente com fortes impactações no trabalho docente e na vida pessoal, e nesse contexto todas essas questões apontadas acima convergem para o adoecimento do professor da educação básica.

A saúde do trabalhador faz parte de um campo interdisciplinar ligado a movimentos sociais que originou por meio de críticas às limitações dos modelos sociais e políticos vigentes em sua época. Esta área de estudo faz parte da saúde coletiva, e apresenta-se como locus de discussão interdisciplinar e pluri-institucional, que constitui o trabalho como um dos principais determinantes sociais da saúde (COSTA et al., 2013). Neste direcionamento, a saúde do trabalhador deve estar associada às formas de empoderamento dos sujeitos-trabalhadores, com especial atenção ao bem estar e qualidade de vida desses profissionais no ambiente de trabalho. Entretanto o que se percebe, na maioria das vezes, é que a realidade da prática social do trabalho, na qual os trabalhadores da educação têm vivenciado, é a perda da saúde biopsicossocial com redução significativa da qualidade de vida (GARCIA et al., 2010).

Dessa forma, a atividade laboral da docência, na educação básica, é muito influenciada pelo contexto social e político no Brasil, e por conta dessa influência nas condições de trabalho do professor o adoecimento tem afetado um grande número desses trabalhadores. Esses adoecimentos são processos cumulativos, gerados por uma perene sensação de mal estar, desilusão e frustração com o próprio trabalho. A falta de identificação com a docência, os estímulos para o trabalho docente e o exercício da desesperança são confluências que resultam nas várias formas de adoecimento dos docentes. O adoecimento físico e mental dos professores tem se tornado um problema de saúde pública e desta forma, faz-se necessário compreender esse processo buscando um entrelaçamento entre saúde-doença, condições sociais e de trabalho dos professores, e a sua relação com a esfera política.

O objetivo deste estudo foi de compreender os processos envolvidos no adoecimento de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG, a partir de vivências e condições de trabalho.

## **METODOLOGIA**

Estudo de abordagem qualitativa, baseado no método de Interacionismo Simbólico com o intuito principal de elaborar pressupostos ou uma teoria relativa ao adoecimento de professores da Educação Básica da rede pública de ensino, criando marcos conceituais em relação a esse tema, por meio do método da *Grounded Theory* ou Teoria Fundamentada em Dados, na perspectiva construcionista social, proposta por Kathy Charmaz (CHARMAZ, 2009). A *Grounded Theory* é um procedimento analítico que visa à elaboração de uma teoria a partir da realidade empírica em que os casos são observados como fenômenos sociais, dando prioridade à descrição mais exata e exaustiva possível da realidade pesquisada. A perspectiva construcionista distingue-se de outros métodos na medida em que envolve o pesquisador em análise de dados enquanto eles estão sendo coletados (LAPERRIÈRE, 2008; CHARMAZ, 2009).

Esta pesquisa é derivada do projeto intitulado “Saúde e trabalho docente: Significados, experiências e relações interpessoais”, do grupo de estudos ProfSMoc, composto

por professores e estudantes da Universidade Estadual de Montes Claros-MG (Unimontes). Este estudo foi desenvolvido em escolas estaduais da cidade de Montes Claros-MG, com início em março de 2017.

Os sujeitos da investigação foram professores, de ambos os sexos, da rede pública estadual da cidade de Montes Claros-MG, atuantes no ensino fundamental completo e ensino médio, das diversas disciplinas que compõem esses módulos de ensino. Como critérios de inclusão foram incorporados a esse estudo professores e professoras da rede pública estadual da educação básica, que participaram da etapa quantitativa do projeto ProfSMoc. Assim, a partir dos resultados quantitativos do projeto ProfSMoc foram incluídos nessa investigação aqueles professores que apresentaram elevado grau de estresse, depressão, *burnout* e polipatologias, a partir de cinco condições clínicas autorreferenciadas (SILVA et al., 2017).

Neste estudo foi estabelecida a amostragem teórica ou intencional, como definida por Strauss e Corbin (2008), que tem como foco a coleta sequencial de dados em detrimento a grandes amostras iniciais representativas de uma população, mas sim representativa de experiências dos sujeitos no contexto estudado.

O grupo de professores foi dividido em dois grupos amostrais: os professores que possuíam mais de dez anos de trabalho na docência, e os professores que possuíam menos de dez anos de trabalho na docência, já que uma das estratégias para obtenção da amostragem teórica, no método *Grounded Theory*, é a composição de grupos amostrais com participantes diferentes, mas com experiências relevantes (contraste importante para gerar o processo de construção de uma teoria fundamentada em dados).

Inicialmente foram feitas as entrevistas com professores e professoras que constituíram o primeiro grupo amostral, e no decorrer do estudo foram feitas as entrevistas que constituíram o segundo grupo amostral, uma vez que nesta metodologia adotada, a amostra não é definida *a priori*, a partir da construção de hipóteses que permitam o desenvolvimento/aprofundamento de conceitos.

O processo de saturação dos dados ocorreu à medida em que as categorias de análise foram sendo refinadas, até chegar ao ponto que não obtivemos mais evidências de novos grupos de categorização. Assim, nesse estudo o critério para julgar quando interromper a amostragem dos diferentes grupos pertinentes a uma categoria foi a saturação teórica da categoria. Assim, 12 entrevistas compuseram o grupo amostral final, um grupo composto por 6 (seis) professores que apresentavam mais de 10 anos de trabalho, e outro grupo proposto por 6 (seis) professores que apresentavam menos de 10 anos de trabalho (GLASER; STRAUSS, 1967; GOMES et al., 2015).

Para coleta dos dados, foi realizado contato com as escolas públicas estaduais da cidade de Montes Claros-MG, que já estavam sendo pesquisadas pelo projeto ProfSMoc anteriormente. Os professores e professoras selecionados para essa pesquisa, foram convidados com antecedência para conceder a entrevista. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram assinados. As entrevistas ocorreram nas escolas estaduais, sempre com agendamento prévio com cada professor(a), individualmente, em salas reservadas para este fim. As entrevistas foram realizadas no primeiro e segundo semestre de 2017, e tiveram duração média de 1 hora, foram gravadas e posteriormente transcritas.

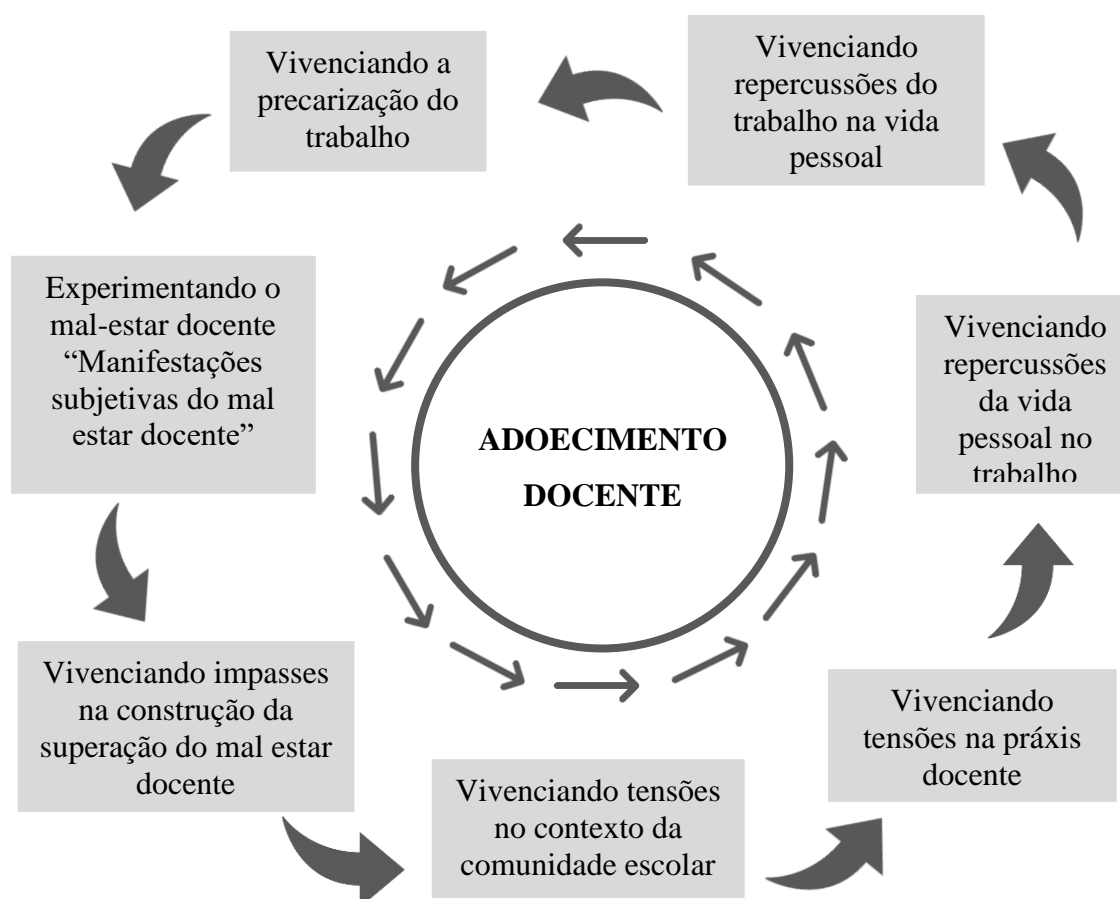
Os sujeitos da pesquisa foram compostos por doze professores, sendo dez professoras do sexo feminino e dois professores do sexo masculino. Logo podemos perceber que a maioria dos professores dessa pesquisa é composta por mulheres, uma característica marcante no magistério, principalmente nos ensinos básico. As idades dos professores e professoras variaram de 34 anos até 57 anos. Seis professores são casados, cinco professores são solteiros, e uma viúva. Somente quatro professores possuem especialização, e todos são graduados. Os professores e professoras são graduados em diversas áreas do conhecimento. Todos os participantes da pesquisa atuam no trabalho docente somente no ensino público, apenas cinco professores são concursados e sete são contratados/designados. Seis professores atuam nos



ensinos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano – Ensino Fundamental I); três professores atuam no ensino fundamental II (6º ao 9º ano), e três professores atuam no ensino médio.

Para fins dessa investigação, utilizamos a entrevista narrativa ou em profundidade que enfocou os processos de adoecimentos dos professores da rede pública de ensino que apresentam relações com as condições de trabalho destes profissionais, com reflexos na vida cotidiana (saúde, trabalho, família, amigos, rotinas de vida etc.). As investigações orientadas pela *Grounded Theory* adotam a entrevista narrativa por reconhecerem nela um método útil para desenvolver análises de cunho interpretativo (CHARMAZ, 2009).

Realizada a primeira entrevista do primeiro grupo amostral, após sua transcrição, imediatamente foi submetida ao processo de leitura exaustiva, fazendo os primeiros destaques de trechos e códigos livres, com vistas à produção de categorias abertas e axiais com auxílio do *software Atlas.ti 9.0*. Uma vez estabelecidas as primeiras categorias, a entrevista foi lida por dois outros pesquisadores que as validaram por meio do processo de triangulação. Além do mais, a primeira professora entrevistada também confirmou os dados da codificação da entrevista. Assim, passou-se para as demais entrevistas que constituíram a primeira parte da amostragem teórica. Após este processo, uma pesquisadora externa validou a organização dos dados (codificação focalizada). A partir dessas entrevistas, foi possível estabelecer comparações que permitiram a formulação de pressupostos teóricos com a elaboração de um primeiro diagrama de construção da teoria ou pressupostos, apresentado na figura 1, a seguir.



**Figura 1.** Diagrama das condições de trabalho e processo saúde-adoecimento.  
Fonte: Elaborada pelos autores.

Após finalizada a primeira etapa de constituição do primeiro grupo amostral, foi realizada nova ida a campo para testar os pressupostos teóricos com o segundo grupo amostral. E desse modo, com a realização dessa etapa, a coleta de dados foi concluída visto que ela respondeu às questões teóricas propostas para a análise, apontando elementos conceituais que relacionam o adoecimento dos professores com as condições de trabalho nas escolas públicas estaduais. Esta confirmação dos dados, através do segundo grupo amostral, trata-se do princípio de saturação externa, também adotado na *Grounded Theory*, significando, nesse caso, que a amostra responde, de forma sistemática, pela construção de teorias (GLASER; STRAUSS, 1967).

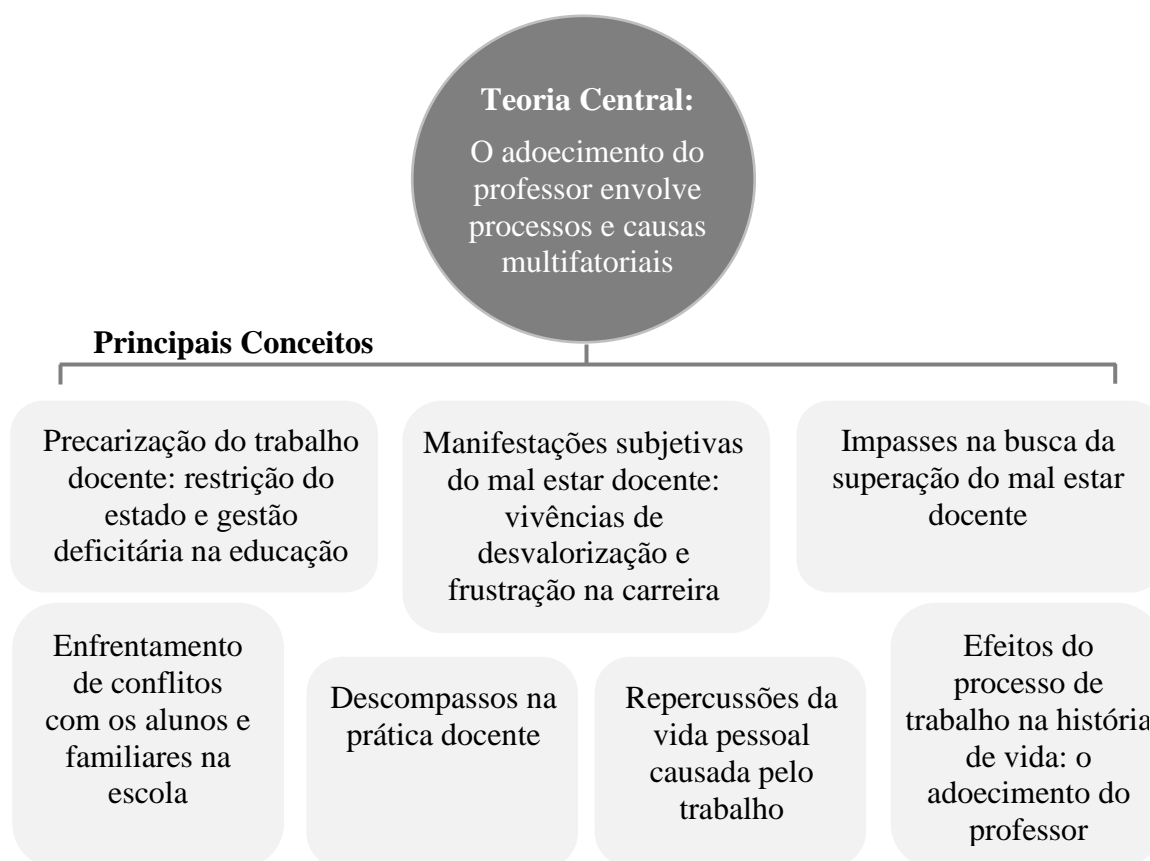
Em termos de sequência metodológica, as 12 entrevistas seguiram as seguintes etapas: **codificação inicial** (consiste na leitura atenta de cada linha da entrevista e criação de um código livre para cada linha) – nesta pesquisa foram gerados 1.877 (um mil, oitocentos e setenta e sete códigos abertos ou livres) correspondente à análise das 12 entrevistas; **codificação focalizada** (reuniu os códigos anteriores mais significativos e frequentes com a criação de subcategorias que buscam estabelecer relações entre códigos produzidos e permitir a formulação de hipóteses e sua verificação). Nesta pesquisa, foram criadas 24 subcategorias, ou 24 famílias de códigos; **codificação seletiva** ou **axial** (que visou o agrupamento de subcategorias focais em categorias axiais, especificando as conexões existentes entre elas). As categorias axiais ampliam a capacidade analítica das ideias emergentes, chegando então às análises emergentes na teoria. Foram elaboradas 7 categorias axiais; e por fim foi feita a **codificação teórica**, reconhecida como a fase final de categorização, em que foram extraídos conceitos que foram integrados a uma **categoria teórica central**, permitindo uma compreensão mais aprofundada do mundo empírico. É importante ressaltar que neste método, todos os códigos foram comparados exaustivamente, até evidenciar este formato.

Ao longo de todo o processo de análise foram desenvolvidos 35 memorandos, que são escritos sobre os dados e direcionamentos da pesquisa, com base teórica. Nesta pesquisa adotou-se o uso apropriado da literatura em todas as fases da pesquisa, e foi realizada a compilação da literatura após a análise dos dados (CHARMAZ, 2009). Além disso foram utilizadas as ferramentas do *software Atlas.ti 9.0*, auxiliando na organização dos dados, para posterior análise do pesquisador.

O projeto do estudo foi previamente avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Montes Claros-MG (Parecer nº : 1.969.497), em conformidade com a resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (Ética na Pesquisa com seres humanos); e a resolução CNS Nº 510, de 7 de abril de 2016 (Ética na Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados aqui reunidos foram extraídos das narrativas dos sujeitos da pesquisa que permitiram a construção de uma teoria substantiva central acerca do adoecimento docente, marcado por processualidades e causalidades, que emergiram do refinamento de conceitos, como representado a seguir:



**Figura 2.** Diagrama da teoria central da investigação.  
Elaborado pelos autores.

Assim, discutiremos o processo de construção dos conceitos, tendo como referência palavras, trechos de falas e categorias relacionadas que permeiam a emergência da teoria central dessa investigação, reunindo trajetórias subjetivas, espaços de interação e temporalidade. Os professores são identificados ao longo da discussão com a letra “P” e o número de 1 à 12, identificando os 12 professores participantes deste estudo.

### **Conceito 1: Precarização do trabalho docente: restrição do estado e gestão deficitária na educação básica**

Ao longo da codificação dos dados, os conceitos foram emergindo das falas dos professores entrevistados e discutidos à luz da literatura. O primeiro conceito diz respeito à precarização do trabalho docente. Percebe-se que as mudanças nos processos de produção capitalista apresentam-se constantes, e neste contexto evidenciam etapas que alternam entre declínio e ascensão do sistema (MOURA et al., 2019). Fato é que Marx (1973) apontava a dinâmica do desenvolvimento capitalista e a acumulação de capital a partir da extração da mais-valia do trabalho. Neste sentido, através das modificações do mundo capitalista, emerge a ideologia neoliberal, que evidencia a prerrogativa do Estado-mínimo, associada à diminuição da atuação do poder público para as demandas sociais (inclusive a educação), aumento do controle dos gastos públicos, desregulamentação dos direitos trabalhistas, reformas fiscais e investimentos para tornar a economia forte e promover o equilíbrio monetário (ANDERSON, 1996). Nesta lógica, o período neoliberal é marcado pela busca de estratégias de recuperação de lucro, uma vez que houve o esgotamento do padrão de acumulação fordista/taylorista. As propostas neoliberais eram contrárias às políticas sociais do estado, e as enxergavam como vilãs da economia. Assim, os

pensadores do neoliberalismo afirmavam que as despesas do Estado com políticas públicas, e a representatividade sindical exauriam os lucros das empresas (GOMES et al., 2012).

Isso posto, as reformas neoliberais (implementadas especialmente pelos governantes da década de 1990, e das primeiras décadas do século XXI no Brasil) modificaram o sistema educacional brasileiro, sob orientação dos mecanismos internacionais. Essas modificações visavam à privatização de maneira direta ou indireta do serviço público, a redução dos gastos com educação e demais setores sociais, além do gerenciamento e controle sobre a ação docente (PAULANI, 2005; PAULANI, 2016). Neste sentido essas medidas afetaram as condições de trabalho do professor cravejadas pela precarização do trabalho docente, pelas restrições orçamentárias para a educação estatal e pela gestão ineficiente da área de educação.

Muitos professores entrevistados nesta pesquisa apontaram em seus discursos os impactos desta precarização do trabalho docente no cotidiano das escolas públicas estaduais:

“O governo teria que nos proporcionar condições mínimas de trabalho na escola, mas ele não proporciona. Eu voltei pra cá [escola] em 2010. Desde 2014 a diretora desta escola está pedindo que a escola seja reformada. Essa escola, em época de chuva, se o aluno encostar na parede toma choque.” (P5)

“Temos aqui uma estudante cadeirante e não tem banheiro para ela, temos que mandar embora mais cedo porque não tem um banheiro adaptado para ela.” (P1)

“Às vezes, quando a gente vai fazer uma atividade para a escola, falta dinheiro para comprar papel, e a gente tem que ajudar. Aqui, nós já fizemos até ‘vaquinha’ para merenda de aluno, porque, os alunos dos turnos da tarde, não podem ficar sem merenda. Então é isso.” (P6)

À vista disso, podemos perceber através do relato da P5 a morosidade das instâncias governamentais do estado de Minas Gerais em realizar reformas físicas nesta escola, aumentando sobremaneira as chances dos alunos daquela instituição levarem choques elétricos, com risco iminente de morte. Este fato evidencia o quanto as escolas públicas estão abandonadas do ponto de vista estrutural, possível reflexo da contenção orçamentária do estado. Outra questão bastante delicada, foi abordada pela P1, que evidencia a falta de estrutura física com foco em acessibilidade para estudante cadeirante. O artigo 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), estabelece a educação como direito constituído à pessoa com deficiência, assegurando sistema de educação inclusivo em todos os níveis. Este artigo deixa evidente, que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à criança e ao jovem com deficiência, protegendo os de toda forma de violência, negligência e discriminação. Consequentemente, percebemos a perversidade da precarização da estrutura física escolar pública, que priva os estudantes com deficiência do direito de acesso à educação em tempo integral e aos espaços físicos da escola. Além de todos estes pontos identificados até então, a P6 aponta que os professores da escola, em algumas ocasiões precisam fazer doações à comunidade escolar, para suprir, por exemplo, falta de material de trabalho, e até alimentos para as refeições dos estudantes. A complexidade das restrições do estado (lógica do Estado mínimo) tem imperado no seio escolar, e mais uma vez o impacto financeiro e a responsabilidade sobre a compra de materiais básicos para o trabalho, e alimentos para os alunos, recaem sobre o trabalhador da educação.

Outro aspecto informado nos discursos pelos professores diz respeito a precarização e flexibilização dos contratos de trabalho do docente e perdas de direitos. Essas novas relações trabalhistas e formas contratuais precárias também atingem os professores e estão cada vez mais acentuadas pelas influências neoliberais (SILVA; GOMES; MOTTA, 2020). A seguir a P11 demonstra se sentir instável o tempo todo, no regime de contratação docente para o setor público de educação:

“Eu estou o tempo todo assim pensando no futuro, porque como não sou efetiva pelo colégio, todo ano sou contratada, e o contrato acaba final do ano. Então procuro emprego de novo, então é uma instabilidade, tenho uma estabilidade durante o ano. Não sabemos se as regras para contratação vão continuar as mesmas, então, gera uma instabilidade sim.” (P11)

Nesta direção, o aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino (chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos), o arrocho salarial, a falta de respeito dos governantes, em relação a um piso salarial nacional digno, a inadequação ou ausência, de planos de carreiras e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. A existência de diversos vínculos empregatícios no âmbito do magistério público também é outro aspecto, que representa estratificação e fragmentação da classe, pois, embora efetivos e temporários sejam professores da rede estadual, por possuírem diferentes vínculos trabalhistas, não comungam dos mesmos interesses e não lutam pelos mesmos ideais, o que enfraquece o poder reivindicatório, a organização da categoria desestabilizando o sindicato do trabalhador docente. Sendo assim, a precarização do trabalho docente, a lógica do estado mínimo e a gestão pública deficitária da educação pública têm gerado nos professores o mal estar docente (OLIVEIRA, 2004; FERREIRA; ABREU, 2014; FERREIRA, 2019).

## **Conceito 2: Manifestações subjetivas do mal estar docente: vivências de desvalorização e de frustração na carreira docente**

O segundo conceito da teoria foi concebido a partir dos dados coletados junto aos professores e diz respeito às manifestações subjetivas do mal estar docente geradas pela realidade do cenário da educação pública no Brasil, bem como pelas vivências de desvalorização e frustração na carreira docente. Destacamos que a maneira como o professor lida com o cotidiano escolar tem se mostrado diferente, pois as condições de trabalho, impostas a esta classe trabalhadora, têm resultado em mudanças significativamente negativas. Neste sentido, as reformas educacionais aliadas a esse novo cenário de modificações do mundo do trabalho (influências neoliberais) têm causado impacto desfavorável ao professor, provocando fortes abalos na sua valorização profissional (ALVES et al., 2020). A precarização do trabalho docente (imposta pela reestruturação produtiva, pela reforma administrativa do estado e pela gestão da educação) apresenta vínculos com a flexibilização, com as péssimas condições de trabalho, com a competitividade, com a fragilização, com a perda de autonomia, ausência de apoio à treinamentos e qualificação docente, e com a valorização do saber da experiência em detrimento do saber pedagógico. Assim sendo, como consequência desse processo, observamos a presença de sofrimento, adoecimento, desistência, cansaço excessivo, conflitos e perda de controle do próprio trabalho, por parte dos professores. Dentre os diversos discursos colhidos nas entrevistas, destacamos:

“É... (respiração profunda). Eu me sinto frustrada com a docência. Porque, a educação tomou um caminho hoje em dia que a gente não consegue realizar o nosso trabalho.” (P1)

“Estou doída pra sair da sala de aula, logo. Hoje eu me sinto cansada, insatisfeita, porque a gente trabalha muito e não tem retorno financeiro. O nosso sistema não nos valoriza, não temos autonomia, então a gente não tem prazer, a gente trabalha porque a gente tem necessidade de salário. É claro que a gente faz, e por mais que a gente esteja insatisfeita com o trabalho financeiramente, a gente faz nosso trabalho com responsabilidade, [...] mais eu não me sinto satisfeita hoje.” (P8)

Em relação ao que foi dito pelas professoras P1 e P8, percebemos que a frustração e a insatisfação presentes na carreira docente podem ter relação com as mudanças no sistema do ensino à partir da década de 1990. Ao tratarmos dos aspectos legais, no Brasil as políticas educacionais implantadas nas últimas décadas resultaram em mudanças substanciais nos sistemas de ensino, bem como na compreensão das características do trabalho docente. Nestes novos cenários do setor de educação pública (no ensino básico) as escolas passaram a organizar-se para atendimentos de maiores demandas. Houve o aumento de matrículas, acréscimo de turmas, número de alunos e modalidade de ensino. E dentro desta forma de organização ocorreu a ampliação das tarefas assumidas pela escola, e conseqüentemente nas funções do trabalho docente. Logo, quanto mais complexas as demandas que as escolas devem responder, os papéis dos docentes também se complexificam. (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009). Fato é que, apesar desta demanda aumentada, não houve melhorias nas escolas, nem tampouco reajuste salarial para esta classe trabalhadora. Nesse sentido, no contexto de uma escola sem investimentos, identifica-se um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores do setor público. Estes profissionais da educação passam então a perder a autonomia no seu posto de trabalho, e como consequência não são vistos como sujeitos ativos e participativos na concepção e na organização do trabalho docente. Ora, como realizar um trabalho “docente”, sem participar de forma efetiva da sua concepção e organização deste trabalho? Essa classe trabalhadora é sobrecarregada pelas novas políticas de gestão escolar, que demandam aos docentes um trabalho hercúleo, que transcende ao contexto pedagógico, e que extrapola as paredes da sala de aula (OLIVEIRA, 2004; OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR; REVI, 2020).

Esteve (1999) utiliza a expressão “mal-estar docente” para referir-se aos efeitos permanentes e de caráter negativo, que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exercem a docência, tendo em vista as mudanças no setor educacional. Algumas dessas mudanças refletem sobremaneira no cotidiano da prática do professor em sala de aula, e extrapolam para a vida pessoal; por isso, desenvolvem, nesse profissional, sentimentos negativos capazes de modificar o desempenho do seu trabalho. Nesse entendimento, nota-se que os sentimentos dos professores são variados e dizem respeito às subjetividades de cada pessoa, entretanto, nesta pesquisa, na maioria das vezes o que se observou foi um misto de frustração e insatisfação por parte dos docentes. Esses aspectos reforçam que o mal estar docente é presença marcante na vida desses profissionais pesquisados, com possíveis repercussões em sua saúde.

### **Conceito 3: Impasses na busca da superação do mal estar docente**

A partir dos relatos do mal estar docente neste estudo, o conceito sobre as tentativas de superação deste sentimento, foi recorrente nos discursos de quase todos os professores, e grande parte dos discursos convergia para o abandono da profissão docente. Essa profissão não tem sido mais atrativa pela sua desvalorização e pela sobrecarga de trabalho, e neste contexto o professor tem se sentido cada vez mais impotente, desvalorizado e desinteressado pela educação pública. Os relatos de muitos docentes desta realidade pesquisada apontam para sentimentos de impotência, frustração, desamparo, desvalorização e desinteresse em continuar atuando na área de educação. Os baixos salários, as precárias situações, a insatisfação no trabalho e o desprestígio profissional estão entre os fatores que mais contribuem para que os professores abandonem a profissão docente. Se não houver reversão da insatisfação com o trabalho, provavelmente resultará no abandono da profissão (DIAS; NASCIMENTO, 2020). A seguir, destacamos recortes de falas em direção à superação do mal estar docente:

“Em relação à docência, eu pretendo sair da área. Estou aguardando um concurso, eu acredito que o meu tempo na área de educação é curto. Estou procurando por outros

caminhos. Eu estou buscando outros concursos e estudando para outros concursos, eu pretendo sair da educação”. (P11)

“E a tendência, se a gente não tiver uma mudança drástica na educação, o que vai acontecer é professor desistir da carreira.” (P2)

Neste sentido é notório que há muito tempo os professores vêm sofrendo de uma situação de mal-estar na profissão, que causa desmotivação pessoal com a docência, abandono, insatisfação, indisposição, dentre outros sintomas que demonstram uma auto depreciação da carreira. Portanto, para superar esta realidade, os profissionais da educação têm migrado para diversos caminhos, dentre os quais o abandono da carreira.

#### **Conceito 4: Enfrentamento de conflitos com os alunos e familiares na escola**

O profissional da educação, inserido na práxis pedagógica, vivencia relações com alunos, familiares de alunos, direção escolar e colegas de trabalho. Estas relações, muitas vezes são conflitantes e podem alterar a dinâmica da sala de aula, com reflexos no processo ensino-aprendizagem, na formação humana dos discentes e na vida do professor (desgastes, alterações de saúde, etc.). Neste tópico enfatizaremos as relações dos professores com os alunos e com a família dos alunos.

Através da imersão dos dados desta pesquisa, os sujeitos dela apontaram que os relacionamentos com muitos alunos, no contexto da sala de aula, têm sido difíceis. Os professores ressaltaram a lida diária na escola, com alunos, cujos perfis são cada vez mais complexos, com altas demandas emocionais e afetivas, muitas vezes indisciplinados, muitas vezes violentados e violentos e com necessidades que ultrapassam o conhecimento e a formação do docente. Todas essas questões, que passam a fazer parte do trabalho docente, parecem ser naturalizadas pelas instâncias superiores da área da Educação (estado, superintendências, etc.). E frente à esta nova realidade, o que tem se evidenciado cada vez mais é a sensação de obrigação dos professores em responder às novas exigências pedagógicas e administrativas impostas verticalmente, dando suportes aos alunos, sem mesmo possuírem formação específica, e muito menos capacitações docentes. Após estes enfrentamentos e vivências de novas tarefas na escola, os docentes expressam sensação de insegurança e desamparo, pois faltam lhes condições de trabalho dignas e adequadas a realidade da escola pública, e neste contexto começam também a emergir as subjetividades de cada trabalhador da educação (DIAS; NASCIMENTO, 2020). As falas a seguir, descrevem algumas angústias em relação ao contato (muitas vezes conflitante) frequente com os alunos:

“Antigamente, você pegava uma turma com trinta e cinco alunos, ou trinta alunos no máximo, três não queriam saber de nada, hoje é o contrário uma sala de trinta e cinco, dois querem alguma coisa, trinta e três não querem nada, então a coisa reverteu. E hoje eles disputam pra tirar nota menor, pergutam e brincam: “quanto você tirou? Um, e você? Zero, ah ganhei então”. Então eles estão disputando pra tirar nota menor, eles não estão tendo consciência por causa da progressão continuada no estado, e o professor tem se deparado com esta triste realidade.” (P3)

“É uma escola muito violenta, é de um teor de violência absurdo e no meu caso era complicado, porque eu trabalho de maneira a pacificar e tentar melhorar a visão do mundo dos alunos. Para aqueles alunos era difícil, pois não estão acostumados a ouvir uma palavra de carinho e afeto. Uma grande parte dos alunos sabe a linguagem de violência, e isso impactava em mim, enquanto professor, porque às vezes saía de lá em frangalhos.” (P7)

“Porque você vê no olhar que o aluno tem algum problema, você percebe se é um problema sério ou não, você se envolve emocionalmente não tem jeito. A gente se envolve mesmo, não consegue manter distância e tudo isso são vários mundos sobre

sua cabeça, então é desgastante. Você precisa ser psicólogo, assistente social, pai e mãe ao mesmo tempo.” (P4)

Em consonância com o relato do P3, percebemos que o desinteresse do aluno em relação aos estudos e a sua indisciplina deixam o professor desmotivado com a docência. A falta de autonomia do docente, presente no contexto escolar, e a amenização do processo de fluxo do aluno, em relação à etapa seguinte, proposta pela progressão continuada dos alunos, têm respingado na postura dos alunos, com conseqüente sobrecarga para o corpo docente. Demo (1998, p. 159) destaca que [...] “a promoção do aluno à etapa seguinte, tornando-se automática, escamoteia a falta de aprendizagem, levando a escola pública de modo ainda mais rápido e fatal a ser reconhecida como coisa pobre para o pobre”. Esta facilidade no processo de progressão do aluno tem escancarado o desânimo, a falta de compromisso e seriedade dos alunos em relação aos estudos no contexto do processo ensino aprendizagem, e o resultado em sala de aula tem afetado a prática docente.

Outro fato que tem chamado atenção é que o reflexo das desigualdades sociais tem incidido sobre a escola pública, e neste contexto várias problemáticas sociais (como exemplos: a falta de apoio da família, o abandono intelectual, a violência presente nas comunidades, os problemas relacionados ao uso de drogas, abuso sexual, etc.) entram pelo portão da escola, entretanto o professor, que está na condução dos processos educativos, não consegue atender à todas estas demandas e acaba se angustiando, como afirmaram o P7 e o P4. Durante a prática pedagógica, e muitas vezes fora do contexto da sala de aula, os docentes, têm desempenhado funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Essas exigências têm contribuído para um sentimento de perda de identidade profissional, de desprofissionalização, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante (LIMA et al., 2020). As condições socioeconômicas e culturais da população relacionam-se diretamente com a produção da escolarização. Assim, a democratização da educação escolar requer a conquista, para toda a população, de condições socioeconômicas que lhe permitam usufruir o direito à educação e a construção de uma escola capaz de atender à demanda de educar a todos com padrões de qualidade definidos socialmente (JACOMINI, 2009).

No que se refere às relações da escola com a família, é preciso destacar que esses dois núcleos de formação da criança/adolescente representam contextos onde devem ocorrer o processo educativo com papéis complementares, cujo significado formativo, humano, cultural e existencial reside na convergência dinâmica e dialogada das realidades, valores e projetos de vida de cada uma destes seios sociais. Sendo assim, tanto a família, como a escola são corresponsáveis pela educação das crianças e adolescentes, entretanto, o contexto familiar é o primeiro espaço onde ocorrem os processos educativos e formativo do indivíduo (valores). Existem abordagens educativas diferenciadas em cada lócus social referido anteriormente, o que pode ser modificado é o que se ensina na educação (conteúdos), e os métodos para se ensinar (LOUREIRO, 2017). Partindo deste pressuposto, a família e a escola podem ser instituições que promovem ou inibem os processos educativos dos indivíduos.

“Mas o pai, ele não está presente na escola. Ele acha que é obrigação da escola, resolver o problema do filho dele. São inúmeras as vezes que você chama o pai na escola e o pai vira e fala assim “oh: esse aí eu já entreguei pra Deus”. Ou seja, entregou para Deus e colocou na escola, né?” (P3)

“Você não tem o respaldo da família, o apoio da família. A família hoje delegou para a escola, a função de educar o filho.” (P12)

Por meio dos discursos desses professores percebemos que os pais, mães e responsáveis pelos filhos têm atribuído à escola, e em conseqüência ao professor, a responsabilização pela educação dos filhos na estrutura familiar (formação de valores). Com



todas essas mudanças da sociedade atual, que ocorrem a um ritmo vertiginoso, a família enquanto pilar da socialização primária, torna-se instável nas suas características de constituição, vem falhando na sua missão educativa, reportando para a escola e outros espaços educativos, “muitas das suas tradicionais responsabilidades como a socialização, a educação e as práticas de cidadania dos seus filhos, o que nos leva a testemunhar a escassez da capacidade socializadora, enquanto crise da família e da comunidade como instituições com responsabilidades” (ENGUITA, 2001).

Quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento do aluno podem ser maximizadas. Assim, pais e professores devem ser estimulados a discutirem e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua (LEITE; TASSONI, 2002). Entretanto, nos diversos cenários familiares atuais temos percebido um distanciamento dos pais e/ou responsáveis, em relação ao processo de educação formal dos filhos, e dentro desta perspectiva, são diversos os motivos para este “abandono”. Por isso, os professores (muitas vezes) têm trabalhado sem amparo dos familiares, e para além destas dificuldades, ainda são cobrados pela educação familiar destes alunos. Existe, então, aumento da pressão ao professor, pelo fato de educar o aluno na sua integralidade, sem entretanto, haver contrapartida dos pais em auxiliar nos processos formativos, para que o estudante já chegue na escola com condições de socialização, educação e respeito aos membros da comunidade escolar. Todos esses desgastes relacionais também contribuem para deterioração da saúde do trabalhador da educação.

### **Conceito 5: Descompasso na prática docente**

Neste tópico o conjunto de dados que emergiu das entrevistas dos professores direcionou à esta categoria conceitual que traz reflexões epistemológicas sobre a educação, a prática docente e o processo ensino aprendizagem. Desse modo, refletir sobre a importância do papel do professor no processo ensino-aprendizagem é redundância descabida, seria a reinvenção da roda fazê-lo. Entretanto, no âmbito da intervenção desse profissional da educação existe um campo fértil de reflexão que se revela quando nos debruçamos diretamente sobre sua ação concreta em sala de aula e as motivações que orientam tais ações. Segundo Cunha (2008), uma visão simplista diria que a função do professor é ensinar e poderia reduzir este ato a uma perspectiva mecânica, descontextualizada. Entretanto, sabe-se que o professor não ensina no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes. O ensino é sempre situado, com alunos reais em situações definidas. E nessa definição interferem os fatores internos da escola, assim como as questões sociais mais amplas que identificam uma cultura e um momento histórico-político.

Atentar para essa relação do apontamento de caminhos pode ser uma atitude reveladora de práticas pedagógicas positivas e negativas, reflexo das condutas docentes e também das possibilidades estruturais e financeiras da educação, oferecidas pelo estado. Na realidade concreta, as condutas docentes são traduzidas pela forma como o professor organiza seu programa de ensino, elege seus conteúdos, desenvolve seus procedimentos didáticos, avalia a aprendizagem alcançada, relaciona-se com seu aluno, etc. É relevante destacar, que a prática docente está condicionada aos recursos didáticos e materiais disponíveis na escola, à estrutura física e instalações presentes na escola, à oferta de capacitação/atualização didático pedagógica aos professores e, sobretudo, ao conhecimento, criatividade e subjetividade de cada professor no contexto do planejamento e da aplicação prática na sala de aula. A seguir estão as descrições de alguns discursos sobre a prática docente e seus impasses:

“Às vezes você poderia dar uma aula diferente para o aluno, você acaba desistindo, pois a escola pública não tem recursos, ou pela sala ser muito danada. Então eu vou restringindo, dentro da realidade da escola e da educação, neste país sem investimento. Estou perdendo as esperanças na educação.” (P1)

“A valorização da educação é muito pequena, se é que há. Nós que estamos na ponta do processo, a gente não percebe valorização não. A gente queria tanto ter coisas mínimas e básicas para ministrar uma boa aula, por exemplo sala de vídeo e um quadro que não usasse giz, uma estrutura física que pudesse atender bem os alunos e até nós mesmos. Mas a gente não tem uma sala de computador para acessar internet [...]. E não tem nada na escola, e isso acaba sobrecarregando você como professor, que você tem que rebolar para conseguir atingir o seu resultado do aprendizado, então acaba desgastando muito a gente enquanto, ferramenta da educação.” (P7)

Num primeiro momento esses discursos destes professores chamam atenção para o exercício de desesperança e descrença sobre o processo educacional brasileiro na escola pública. Num direcionamento aos escritos de Freire (2002), sobre o exercício da autonomia para os discentes, tão preconizada na prática pedagógica do professor (recheada de “futuro com esperança”, com possibilidades de “sonhar com a transformação da sociedade” através da “problematização do futuro”), o que se vê nesta realidade pesquisada é um exercício de desesperança, descrença e apatia em relação ao corpo docente. Como vivenciar uma prática pedagógica com educação para a autonomia do aluno, se as condições e meios para o processo de formação/educação são cada vez mais escassos? Como motivar um profissional, com identidade deturpada, e sem estímulos e contrapartidas no seu ambiente de trabalho e na sociedade? “Dizer que a educação vai suprimir todas as injustiças, opressões, e assim mudar completamente a sociedade suprimindo todas heteronomias, é ingenuidade, da mesma forma que dizer que a educação não pode realizar mudança alguma” (FREIRE, 2002). As práticas pedagógicas apresentam-se cada vez mais limitadas e limitantes, apesar de todo o esforço e subjetividade do professor da educação pública. E por conseguinte, o que se tem percebido na atualidade é que os professores não têm recebido o mínimo de incentivo para acreditarem na educação brasileira e trabalharem com dignidade a prática pedagógica. Os governantes não têm destinado a merecida atenção às estruturas educacionais. Aspectos como investimento em salários dignos para os professores, planos de carreira atualizados, formação de base e formação continuada para os docentes, infraestrutura e oferta de materiais/equipamentos para o bom funcionamento das escolas, etc., têm tornado as práticas pedagógicas inconsistentes e ineficazes, muitas vezes. Com essa realidade, os professores têm, mesmo sem querer, se apoiado no exercício da desesperança, e infelizmente, o abandono aos compromissos ético e ideológico para com a profissão torna-se frequente e comum, além do abandono da carreira docente.

Um fato que chama atenção nos discursos dos professores entrevistados diz respeito à formação do acadêmico nos cursos de licenciatura das universidades. A fala abaixo ilustra este ponto:

“Infelizmente, a verdade é essa. Acho que as universidades têm que preparar melhor esses professores, que estão só diminuindo em número. Pra começar, os que chegam aqui eles não dominam a sala de aula. Não têm domínio de turma, não lidam bem com a realidade da prática pedagógica. Eu até nem questiono muito o conteúdo, eles até sabem a matéria, mas não tem domínio nenhum.” (P3)

No que se refere à formação de professores na universidade, Pereira (2007) cita três grandes tendências contemporâneas: modelo da racionalidade técnica, modelo da racionalidade prática e modelo da racionalidade crítica. Este autor reforça que estes modelos coexistem e se sobrepõem no âmbito do Ensino Superior, ainda que os elementos característicos dos dois últimos estejam presentes de forma menos efetiva. Em relação à fala da (P3), percebemos uma certa culpabilização do processo de formação na Universidade e do professor da escola por não saber lidar com o domínio de turma na prática pedagógica. É fato que a formação técnica nos cursos de licenciatura tem se sobreposto sobre a formação prática e de racionalidade crítica, entretanto, de acordo com essa ideologia, melhorar a educação escolar implica em investir, única e exclusivamente, na formação dos docentes. O que parece é que os próprios professores têm

culpabilizado a formação universitária pelos desafios da prática pedagógica na sala de aula, entretanto os problemas que respigam na qualidade da prática docente são muito maiores e precisam ser resolvidos com rapidez e seriedade.

### **Conceito 6: Repercussões do trabalho na vida pessoal**

Nesta seção os dados analisados nesta pesquisa desvelaram algumas repercussões na vida pessoal dos professores causadas pelo trabalho docente, devido ao acúmulo de tarefas e funções. O excesso e a sobrecarga destinados aos professores da educação básica na atualidade vêm sendo uma realidade diária na vida do professorado. O que percebemos é que este profissional passa a assumir várias funções e papéis na sua prática profissional, o que tem levado a se perder nos seus processos de formação identitária profissional. É notório que “há um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor, pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades” (ESTEVE, 1999). Esta multifuncionalidade do docente (fruto das políticas de educação do estado brasileiro) tem impactado diretamente na responsabilização destes profissionais da educação pelo sucesso ou insucesso dos novos programas governamentais das escolas da educação básica, e esta cobrança por resultados (numa escola gerencialista) tem se estendido para os lares/famílias dos docentes. Os discursos a seguir descrevem alguns sentimentos e acontecimentos em relação às repercussões da docência na vida pessoal de algumas professoras:

“A infância do meu filho eu não participei, por causa do meu trabalho na escola. Então ele cresceu e é uma pessoa de bem, graças a Deus. Mas essa culpa eu tenho comigo, de não ter participado da vida dele na infância. Porque eu trabalhava no meio rural, eu saía de casa de madrugada e chegava em casa à noite. Praticamente não convivi com meu filho. Quem tomava conta dele era a secretária. Hoje eu sinto que ele é um menino carente.” (P8)

“Nesse período, quando eu tinha marido, então eu tinha essa dificuldade. Eu chegava morta de cansada da escola, já ia preparar as coisas para a escola novamente, e ele ficava sem atenção. Tanto ele como meu filho ficavam sem atenção. E isso gerou estresse e acabamos separando por causa disso.” (P9)

“Eu não tinha muito tempo de fazer esporte. Pois trabalhar em dois cargos, cuidar de casa e fazer exercício é impossível para mim. Então esse período que eu fiquei de licença eu aproveitei pra intensificar um pouco mais.” (P4)

Diante disso, esses discursos relatados por estas três professoras nos fazem refletir sobre os afazeres docentes e como as suas obrigações excederam as suas capacidades e o tempo de trabalho na escola, afetando as relações familiares e o tempo de lazer. As condições de trabalho desempenhadas pelos docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar, e podem gerar sobre esforço de suas funções psicofisiológicas e impactar as relações sociais e familiares de forma avassaladora (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005). Sem o ajuste equalizado da quantidade de tarefas nas escolas, as mais recentes demandas resultam numa intensificação do trabalho docente, com muito trabalho extraclasse, já que cada vez mais os professores têm que responder às múltiplas tarefas num menor tempo possível, podendo gerar impactos na vida pessoal. Neste contexto, a P8 aponta que pelo excesso de trabalho sente se culpada por não ter vivenciado a infância do seu filho. Já P9 afirma que divorciou-se do esposo por conta da sobrecarga de trabalho escolar, e a P4 diz não conseguir conciliar a prática de esporte/lazer com a docência e os trabalhos domésticos. Os professores são submetidos à situações adversas cotidianamente e estas vivências podem ser consideradas fontes de prazer e ou sofrimento. Os dados desta pesquisa enfatizam que o sofrimento pelo excesso de trabalho docente tem sido maior nessa realidade analisada, com grandes repercussões na vida pessoal dos professores. Os trabalhos escolares têm

adentrado às residências destes profissionais da educação e retirado deles o tempo para o auto cuidado em saúde (alimentação adequada e equilibrada, tempo para a prática de exercícios e para o lazer, recuperação através do sono, etc.), e o tempo para o cuidado e afetividade com os seus familiares e amigos. A resposta a esses fatores tem sido o estresse, e com muita frequência a perda de interesse pelo trabalho, o adoecimento e em muitos casos o abandono da profissão. (TIMM; MOSQUERA; STOBÄUS, 2015).

### **Conceito 7: Efeitos do processo de trabalho na história de vida: o adoecimento do professor**

Os conceitos elencados e discutidos até agora refletem, de certa forma, na alteração da saúde mental e física dos docentes desse estudo, com repercussões no cotidiano da vida dos professores. A hipersolicitação do corpo, e os desgastes frequentes na prática docente são realidades presentes na vida diária do profissional da educação. Situações de sobreposição de tarefas podem explicar o cansaço físico, vocal e mental do docente. De modo geral, para responder às múltiplas demandas, os trabalhadores elaboram estratégias operatórias que resultam em hipersolicitação do corpo, que acaba resultando em adoecimentos. Essas atividades múltiplas contribuem para o mal-estar docente, desencadeando problemas de saúde, tais como: dores no corpo, problemas osteomusculares, estresse, depressão, síndrome do pânico, problemas respiratórios, perda de voz, síndrome metabólica, diversos problemas psicossomáticos, entre outros, ocasionados por este excesso de trabalho (EUGÊNIO; SOUZAS; DI LAURO, 2017). A seguir alguns professores relatam repercussões na saúde decorrente do trabalho docente:

“Então a indisciplina dos alunos é desgastante. E você não pode reagir como você queria e você tem que sufocar sentimentos e contornar aquele problema, e isso vai gerando uma gama de emoções que precisa ser liberada. Com isso você vai para sua casa e não tem tempo de liberar, e chega estressado em casa com esse problema e, além disso, em casa encontra outros problemas que você tem que lidar . E isso só vai aumentando e virando uma bola de neve; é o risco de você virar uma bomba-relógio, existe entre os meus colegas processo mais avançado de depressão e síndrome do pânico.” (P7)

“Então quando chegava na terça-feira a tarde, na véspera das aulas nas turmas complicadas da quarta, eu já começava a sentir taquicardia, a cabeça doía, dava ânsia de vômito. Eu fui percebendo que aquilo ali era ansiedade. Então, toda quarta-feira eu não estava bem. Ai eu procurei o médico, que confirmou que era ansiedade e passou a medicação. Eu tomei a medicação durante dois anos.” (P1)

“Então eu tinha que escrever tanto no quadro que eu comecei a sentir muita dor no ombro e não havia outro recurso. É um lugar distante, eu tinha que trabalhar e eu acabei escrevendo com a mão esquerda para poupar o lado direito. Então, comecei a desenvolver uma bursite, que era muito dolorido, foi terrível. Mas assim, por causa do trabalho você não pensa muito, você não consegue se proteger e tem que cumprir seu papel. Porque afinal você está ali para isso, para cumprir uma carga horária, e cumprir aquilo que é demandado, mesmo sentindo dor.” (P9)

“Eu fiquei 7 anos praticamente morando numa escola. Eu entrava 7 horas da manhã e saía 9 horas da noite. Sem sair para almoçar. Por conta disso, apareceram alguns sintomas. Quando eu saí desta escola , eu tive o meu primeiro sintoma de uma doença chamada retocolite ulcerativa. Eu fiquei um mês afastada da escola. Eu nem sabia que doença era. Eu comecei com um sangramento e uma disenteria muito grande. E sangramento, sangramento, sangramento. Aí eu procurei o médico. Fiz os exames e eu estava com esse problema. E de lá pra cá eu venho tratando. Eu tinha uma enxaqueca muito intensa. Aquela enxaqueca mesmo, de ter que ficar no quarto escuro, vomitando, tudo emocional por conta de trabalho.” (P5)

As falas dos P7 e do P1 evidenciam adoecimentos dos professores em relação à saúde mental. O termo “bomba relógio”, utilizado pelo P7 pode denotar, em grande parte, a atual situação dos professores da educação básica das escolas públicas, são trabalhadores prestes a “explodir” por conta das condições de trabalho ruins e impactos severos na saúde. Muitas das vezes atuando em turmas muito cheias, com alunos indisciplinados, com falta de recursos e apoios didático pedagógicos os professores têm sofrido abalos na saúde mental. Em muitos casos de problemas de saúde mental, o uso de medicamentos parece ser a saída mais indicada, como afirma a P1 (mais uma vez, remedia se a situação das péssimas condições de trabalho dos docentes). Dentro desse contexto, o estresse crônico típico do cotidiano do trabalho docente, principalmente quando neste existem excessiva pressão, conflitos, poucas recompensas emocionais e reconhecimento, é designado *Burnout*. Esta síndrome tem sido considerada um problema social de grande relevância, pois se associa a vários tipos de disfunções pessoais, como o surgimento de graves problemas psicológicos e físicos, e pode levar o trabalhador à incapacidade total para o trabalho. Dentro desta perspectiva, percebe-se que cada vez mais o trabalho do professor da educação básica tem gerado problemas psicológicos e adoecimento físico. Os componentes principais da síndrome de burnout estão relacionados à três componentes descritos a seguir: a exaustão emocional, a despersonalização e a redução da realização profissional. (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; DIEHL; CARLOTTO, 2015).

As falas de P9 e P5 dizem respeito aos adoecimentos físicos, com influência das condições de trabalho. A P9 descreve um quadro clínico de bursite no ombro pelo excesso de escrita no quadro durante as aulas, e ainda relata trabalhar sentido dor para cumprir as tarefas cotidianas da sala de aula. Já P5 descreve um quadro clínico de úlcera, devido à alterações no horário da refeição (almoço) durante sete anos, que a afastou do trabalho e trouxe alguns transtornos.

Em relação à bursite (inflamação da Bursa do ombro) destacada pela P9, podemos perceber que tal adoecimento pode se relacionar com os fatores biomecânicos, organizacionais e psicossociais do trabalho docente. Os fatores biomecânicos da profissão docente estão relacionados com a atividade repetitiva e excessiva, a força muscular excessiva na realização de algumas tarefas, permanência numa mesma postura durante um período prolongado (em pé ou sentado), posturas incorretas ao longo do dia de trabalho, condicionamento físico escasso (o que contribui para menor resistência física), entre outros. Os fatores organizacionais estão relacionados à organização de trabalho do professor, e relacionam-se com a repetitividade das atividades, com a ausência de rodízios e pausas durante a jornada diária de trabalho, com o posto de trabalho inadequado (muito comum em escolas públicas), ritmo acelerado, jornadas de trabalho prolongadas e duplas (tendo em vista os baixos salários dos docentes de escolas públicas), dentre outros. Os fatores psicossociais estão relacionados à ansiedade, depressão, e principalmente ao estresse ocupacional, em professores. Além destes fatores, existe também a possibilidade de predisposição genética para o desenvolvimento de alguma lesão osteomuscular, que pode adiantar e acelerar o processo degenerativo destas lesões (FERNANDES; ALMEIDA, 2021).

O que chama atenção na fala da P5 diz respeito ao afastamento do trabalho por conta do adoecimento (ulceração). Sendo assim, as queixas/licenças médicas dessa classe de professores vêm demonstrando que a educação está tomando caminhos diferentes e tortuosos. Os professores vivenciam acréscimos nas demandas de trabalho, com jornadas exaustivas e dupla, e os resultados incidem na saúde e na vida cotidiana dos docentes, com alterações nas dinâmicas de vida e em casos mais graves afastamentos temporários e/ou definitivos do trabalho. Ora, o trabalho que deveria prover esperança e prosperidade na vida do trabalhador da educação, tem exercido papel oposto, com foco na desesperança e desajustes na rotina de vida do professor. O discurso da P10, demonstra os impactos do trabalho docente na sua rotina de vida:

“Porque estou chegando em casa não tendo mais paciência de ficar dando atenção e dialogando com minha filha e meu marido, porque eu já tive um dia excessivo de informações, principalmente, a tarde. Eu trabalho em escola de periférica, enfrento problemas de disciplina muito grave e fora o pedagógico que tem que dá conta! E aí eu chego em casa cansada, e muito sem paciência, e ainda tendo que resolver coisas dos afazeres domésticos. Tem sido difícil para eu conciliar tudo.” (P10)

O trabalho na docência tem influenciado a rotina de vida do profissional, com repercussões na vida pessoal. A P10 descreve a sensação de falta de paciência para com o seu círculo familiar ao chegar em casa cansada por conta do trabalho. É muito grave perceber que as relações de trabalho vivenciadas por essa professora impactam negativamente em seu relacionamento com os familiares, e associados a esses fatores, os afazeres domésticos somados ao trabalho docente podem contribuir para o adoecimento dessa professora. Neste cenário, a atividade laboral docente parece estar exacerbando o risco de diversos desfechos clínicos entre os profissionais da educação, indicando a necessidade de políticas relacionadas à atividade docente e hábitos saudáveis de vida. A cada dia que passa o professor tem sofrido mais impactos nas atividades de vida diária, já que a atividade docente tem sido cada vez mais sobrecarregada, estressora, com fortes tendências ao adoecimento do docente, com implicações físicas e psicológicas (MOTA JUNIOR et al., 2020). Na verdade, há a necessidade premente de políticas públicas que busquem a redução das desigualdades sociais brasileiras para que os processos educativos possam ser satisfatórios e inclusivos, principalmente no setor público.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva da trajetória dos professores, atravessada por contingências extraídas dos discursos, elucida momentos e acontecimentos que fazem parte dos processos que contribuem para o adoecimento desta classe trabalhadora analisada nesse estudo. Assim existe uma temporalidade proposta nos conceitos que foram gerados pelos dados, que norteou a condução desta empreitada. Todos esses conceitos convergiam para sobrecargas, tensões, impasses e repercussões nas dinâmicas de vida e de trabalho dos professores da educação básica. Conseqüentemente, do círculo proposto por estes conceitos emergiu o processo de adoecimento. Fato é que os discursos desses professores, participantes desta realidade pesquisada refletiram angústia e frustração, já que são aqueles que apresentaram alguma doença proveniente das atividades laborativas referentes à docência.

A reforma educacional do Estado foi decisiva a partir dos anos de 1990 no Brasil (sob forte influência do neoliberalismo e globalização) na consolidação de seus significados a partir da perspectiva de administração gerencial na educação escolar. E neste âmbito o processo de precarização da educação, com severas restrições financeiras e organizacionais do estado (com uma gestão pública deficitária), tem impactado negativamente nas condições de trabalho, que por sua vez tem potencializado o mal estar dos professores da educação básica. Para além desta precarização, esta sensação de desmotivação, frustração e desvalorização da carreira docente tem minado os movimentos sindicais desta classe de trabalhadores da educação básica, e refletido, muitas vezes, na diminuição da qualidade das aulas, no contexto do processo ensino aprendizagem em sala de aula e na frustração dos professores.

Nesta realidade pesquisada, os dados que emergiram das narrativas docentes apontaram para os encontros de conflitos cotidianos junto à comunidade escolar, que evidenciam o manejo e condução de diversos problemas relacionados ao corpo discente e aos seus familiares. Muitas destas tensões extrapolam a indisciplina dos alunos e alcançam os problemas sociais recorrentes em muitos bairros e comunidades do Brasil, como a falta de assistência dos familiares em relação à educação dos filhos, os problemas relacionados à violência

dos estudantes (de toda forma), a utilização de drogas e à carência afetiva e alimentar de muitos alunos, por exemplo. Sendo assim, muitas tensões são geradas e mais uma vez, a absorção destes problemas incidem sobre o professor. Fato é que as narrativas deste estudo ecoaram a voz de lamúrias e sofrimentos dos docentes em relação à estes conflitos vivenciados na escola.

Os descompassos na prática docente também surgiram através dos dados analisados. Muitos docentes que traziam consigo a preocupação com o planejamento das aulas, com o conhecimento a ser trocado com os alunos, com os métodos de aulas a serem implementados, se esbarravam numa estrutura escolar arcaica, sem recursos e desmoronada. É fato que as subjetividades do professor podem ser definidoras de práticas pedagógicas positivas ou negativas, mas é sensato analisar que, por mais que a intenção do planejamento das aulas seja coerente e preciso, não há como aplica-lo numa escola sucateada, muitas vezes. Mais uma vez o sentimento de frustração e desencantamento bate à porta do professor.

E neste ambiente de frustrações, desilusões, angústia e desencantamento, os professores ainda vivenciam as atividades docentes saltarem os muros das escolas e entrarem nas suas residências, levando o tempo do seu auto cuidado, do cuidado dos seus e do lazer. Todos esses conceitos cíclicos, que se materializam na rotina de vida dos professores, se acumulam e trazem à tona o adoecimento do professor. Ora, o trabalho que dá sentido à vida e que contribui para o empoderamento dos sujeitos-trabalhadores, se torna então um pesar para os trabalhadores da educação, com graves repercussões na saúde, no bem estar e na qualidade de vida destes profissionais da educação.

À vista disso, esta pesquisa conclui que, nesta realidade pesquisada, todo o processo de precarização do estado, orientado pelas políticas neoliberais, tem alterado as condições de trabalho, e aumentado a dimensão do mal estar docente. O professor tem se deparado cotidianamente com conflitos e tensões no contexto escolar (relações conflituosas com a comunidade, descompassos na prática docente), com impactos negativos na sua vida (através da falta de tempo para vivências afetivas com amigos e familiares, redução de tempo para o lazer e para o auto cuidado), e estes fatos têm resultado, na maioria das vezes, em processos de adoecimento físico e ou mental desta classe trabalhadora. Através desta realidade social e política, o que se percebe é a falta de políticas públicas de promoção de saúde dos professores e de investimento em educação; e mais do que isso, a falta de intencionalidade política em reduzir as desigualdades sociais neste país, que assolam as comunidades e respingam na educação pública a amargura da desesperança e adoecimento dos professores.

É importante destacar que como todo método de pesquisa, há limitações metodológicas nesta investigação. Este estudo teve como objetivo obter uma compreensão mais aprofundada sobre: Processo de adoecimento de professores da educação básica: processos/causas multifatoriais, implícitas aí a subjetividade de cada professor/professora e da forma como este processo impacta a vida de cada entrevistado numa realidade específica. Contudo, é possível se deparar com processos de adoecimentos físicos e mentais, através das vivências e condições de trabalho, de docentes de escolas públicas em outros contextos e realidades (escolas públicas de outras regiões do Brasil, por exemplo e/ou até mesmo escolas particulares), que possam apresentar semelhanças ou pontos de divergência em relação ao que foi constatado nesta pesquisa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Ursulina Ataide et al. Proletarização do trabalho docente e o notório saber: desafios e entraves para o resgate da valorização do professor. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 4, n. 2, p. 62-79, 2020. <<https://doi.org/10.36524/profept.v4i2.535>>

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. V.3. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 9-23.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 349-372, 2009. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200003>>

BRASIL. *Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015*. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

CHARMAZ, Kathy. *A construção da Teoria Fundamentalada: guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

COSTA, Danilo et al. Saúde do Trabalhador no SUS: desafios para uma política pública. *Revista brasileira de saúde ocupacional*, v. 38, p. 11-21, 2013. <<https://doi.org/10.1590/S0303-76572013000100003>>

CUNHA, Maria Isabel. *O bom professor e a sua prática*. V.20. Campinas: Papirus Editora, 2008.

DEMO, Pedro. Promoção automática e capitulação da escola. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, v. 6, n. 19, p. 154-190, 1998.

DIAS, Marina Abreu; NASCIMENTO, Ruben de Oliveira. Autoestima do professor, satisfação/insatisfação profissional e valorização/desvalorização docente. *Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade*, v. 7, n. 15, p. 74-93, 2020. Disponível em: <<https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/persdia/article/view/9830>>. Acesso em: 31/08/2021.

DIEHL, Liciane; CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de Burnout: indicadores para a construção de um diagnóstico. *Psicologia clínica*, v. 27, n. 2, p. 161-179, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2910/291044011009.pdf>>. Acesso em: 31/08/2021.

ENGUITA, Mariano Fernández. *La escuela a examen: un análisis para educadores y otras personas interesadas*. Madri: Pirâmide, 2001.

ESTEVE, José M. Mudanças Sociais e Função Docente. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). *Profissão Professor*. V.1. Portugal: Porto Editora, 1999.

EUGÊNIO, Benedito G.; SOUZAS, Raquel; DI LAURO, Angela Dias. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. *Laplage em revista*, v. 3, n. 2, p. 179-194, 2017. <<https://doi.org/10.24115/S2446-6220201732325p.179-194>>

FERNANDES, Geysse Chrystine Pereira Souza; ALMEIDA, Rogério José de. Correlação entre sintomas osteomusculares e qualidade de vida de professores do ensino fundamental. *Revista Labor*, v. 1, n. 25, p. 274-296, 2021. <<https://doi.org/10.29148/labor.v1i25.60024>>



FERREIRA, Denize Cristina Kaminski. A reestruturação produtiva e a contratação temporária de docentes das redes públicas no Brasil. *Revista Labor*, v. 1, n. 22, p. 44-64, 2019. <<https://doi.org/10.29148/labor.v1i22.42447>>

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Temporary Teachers: flexibilization of contracts and teacher's work conditions. *Trabalho & Educação*, v. 23, n. 2, p. 129-139, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9163>>. Acesso em: 31/08/2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. V.25. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 1-59.

GARCIA, Maria Manuela Alves et al. *Constituição das doenças da docência*. Relatório de pesquisa. Brasília: 2010.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005. <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>>

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L.. *Discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine, 1967.

GOMES, Ingrid Meireles et al. Teoria fundamentada nos dados na enfermagem: revisão integrativa. *Revista de Enfermagem UFPE on line*, v. 9, p. 466-474, 2015. <<http://doi:10.5205/reuol.5221-43270-1-RV.0901supl201527>>

GOMES, Marcos Antônio de Oliveira et al. As mudanças no mundo do trabalho na era da mundialização do capital e a precarização do trabalho docente. *Revista HISTEDBR On-line*, n. 47, p. 267-283, 2012. <<https://doi.org/10.20396/rho.v12i47.8640051>>

JACOMINI, Márcia. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 35, n. 3, p. 557-572, 2009. <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022009000300010>>

LAPERRIÈRE, Anne. A teorização enraizada (grounded theory): procedimento analítico e comparação com outras abordagens similares. In: POUPART, Jean et al. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. V.2. 2008, p. 353-385.

LEITE, SA da S.; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: condições do ensino e a mediação do professor. In: AZZI, Roberta Gurgel; SADALLA, AMF de A. (Orgs.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. V.1. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 113-142.

LIMA, Ana Maria Freitas Dias et al. Identidade docente: Da subjetividade à complexidade. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 6, p. 33078-33092, 2020. <<https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-020>>

LOUREIRO, Marta Assis. Relação família-escola: educação dividida ou partilhada?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 3, n. 1, p. 103-113, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853365011.pdf>>. Acesso em: 31/08/2021.

MARX, Karl. *El capital: crítica de la economía política*. V.3. Buenos Aires: Cartago, 1973.

MOTA JÚNIOR, Rômulo José et al. Síndrome Metabólica e sua associação com fatores de risco cardiovascular em professores. *Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento*, v. 14, n. 86, p. 467-476, 2020. Disponível em: <<http://www.rbone.com.br/index.php/rbone/article/view/1296>>. Acesso em: 31/08/2021.

MOURA, Juliana da Silva et al. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. *Revista Profissão Docente*, v. 19, n. 40, p. 01-17, 2019. <<http://dx.doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242>>

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>>

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio; REVI, Natalia de Santana. Condições de trabalho dos professores e satisfação profissional: uma análise em sete estados do Brasil. *Cenas Educacionais*, v. 3, n. e9503, p. 1-19, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9503>>. Acesso em: 31/08/2021.

PAULANI, Leda Maria. *Modernidade e discurso econômico*. São Paulo: Boitempo, 2005.

PAULANI, Leda Maria. Uma ponte para o abismo. In: *Por que gritamos golpe?* V.1. São Paulo: Boitempo, 2016.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. *Educação & Linguagem*, v. 10, n. 15, p. 82-98, 2007. <<https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v10n15p82-98>>

SILVA, Amanda Moreira da; GOMES, Thayse Ancila Maria de Melo; MOTTA, Vânia Cardoso da. Formas e tendências de precarização do trabalho docente e os influxos do empresariamento na educação. *Cadernos de Educação*, n. 63, p. 137-155, 2020. <<https://doi.org/10.15210/caduc.v0i63.17406>>

SILVA, Nayra Suze Souza et al. Morbidade autorreferida entre professores da educação básica da rede pública de ensino. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, n. 6, p. S425-S431, 2017. Disponível em: <<https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7859>>. Acesso em: 31/08/2021.

SOUZA, Aparecida Neri de; LEITE, Marcia de Paula. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 32, p. 1105-1121, 2011. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400012>>

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. V.2. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, v. 10, n. 3, p. 865-885, 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/271/27117236008.pdf>>. Acesso em: 31/08/2021.

## **CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**

Autor 1 – Coleta de dados, análise dos dados, escrita, revisão e aprovação final do texto.

Autor 2 – Escrita, revisão e aprovação final do texto.

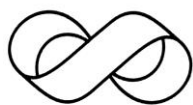
Autora 3 – Análise dos dados, escrita, revisão e aprovação final do texto.

Autora 4 – Coleta de dados, análise dos dados, escrita, revisão e aprovação final do texto.

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## 5.3 Produto 3



**Saúde & Transformação Social**  
Health & Social Change



## Artigo Original

## Saúde e Trabalho Docente: Compreendendo a Relação entre as condições de trabalho, o convívio familiar/social e a saúde de professores

*Health and Teaching Work: Understanding the Relationship between working conditions, family / social life and teachers' health*

Saulo Daniel Mendes Cunha<sup>1</sup>  
Luiza Augusta Rosa Rossi Barbosa<sup>1</sup>  
Rosângela Ramos Veloso Silva<sup>1</sup>  
Maria Aparecida Vieira<sup>1</sup>  
Maria Fernanda Santos Figueiredo Brito<sup>1</sup>  
Desirée Sant'Ana Haikal<sup>1</sup>  
Cristina Andrade Sampaio<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes

**Resumo:** A profissão docente tem sido marcada por muitos desafios na atualidade. Dentre estes desafios, as condições de trabalho dos professores, que podem influenciar sobremaneira os processos de saúde-doença desta classe de profissionais, e também refletir diretamente no convívio familiar e social dos docentes. Desta forma, este artigo tem como objetivos compreender os processos envolvidos na relação saúde-doença de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG a partir de vivências e condições de trabalho. Trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva, de abordagem qualitativa, baseada no Interacionismo Simbólico. Teve o intuito principal de iniciar o desenvolvimento de uma teoria relativa ao adoecimento de professores da Educação Básica por meio do método da Teoria Fundamentada em Dados (TFD). Este estudo foi realizado com os professores das escolas estaduais da cidade de Montes Claros-MG. Os professores participantes deste estudo foram selecionados de forma intencional e foram divididos em grupos amostrais, totalizando em 19 professores. Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas narrativas. A análise e a interpretação dos conteúdos transcritos produzidos foram desenvolvidas de acordo com a proposta metodológica da TFD. A análise dos dados usou o software ATLAS/Ti 8.0 como suporte às interpretações e organização documental. E para a interpretação das entrevistas foi empregada a Análise de Discurso (AD). Em sua análise e considerações finais, podemos verificar que tanto a saúde e qualidade de vida dos professores estão sendo afetadas pelo trabalho docente. Além de evidenciar uma influência do trabalho docente no convívio familiar e social destes trabalhadores.

**Palavras-chaves:** Docência, Saúde, Família, Teoria Fundamentada em Dados.

**Abstract:** The teaching profession has been marked by many challenges nowadays. Among these challenges, the teachers' working conditions, which can influence the health-disease processes of these class professionals, and directly reflect on the family and social conviviality of these teachers. Thus, this article aims to understand the processes involved in the health-disease relationship of public school teachers in the city of Montes Claros-MG, from experiences and working conditions; as well as to identify personal life experiences and their relationship their work, for the development of Data Based Theory (TFD). It is an exploratory, descriptive, qualitative approach based on Symbolic Interactionism. The main purpose of this study was to initiate the development of a theory related to the sickness of Basic Education teachers through the method of Data Based Theory (TFD). This study was conducted with teachers of state schools of Montes Claros city in Minas Gerais. The teachers participating in this study were

intentionally selected and were divided into sample groups, totaling 7 teachers. Narrative interviews were used to collect data. The analysis and interpretation of the transcribed contents produced were developed according to the methodological proposal of TFD. Data analysis used the ATLAS / Ti 8.0 software as support for interpretations and documentary organization. And for the interviews' interpretation was used Discourse Analysis (AD). In its analysis and final considerations, we can verify that both the health and quality of life of the teachers has been affected by the teaching work. Besides showing an influence of the teaching work in the family and social life of these workers.

**Keywords:** Teaching, Health, Family, Theory Based on Data.

## 1. Introdução

Trabalhar é gerir a variabilidade, o imprevisível, fazendo escolhas, correndo riscos, inventando<sup>1</sup>. O trabalho institui relações sociais e identidades porque, ao mesmo tempo que resulta da dinâmica social, participa da sociedade, influenciando-a e construindo-a<sup>2</sup>. Por meio das profissões, os indivíduos interagem, vinculam-se entre si, relacionam-se, participam das relações de produção e tornam-se socialmente produtivos<sup>3</sup>. Desta forma, o trabalho pode ser visto como forma de obtenção de diversas satisfações indispensáveis à vida humana, como a sobrevivência, entretanto por outro lado este trabalho, sem estruturação, pode provocar o adoecimento<sup>4</sup>.

A saúde do trabalhador pode ser entendida como a vigilância e o manejo dos riscos à saúde do profissional decorrentes do processo de trabalho, neles incluídos os riscos psicossociais, químicos, biológicos e físicos, condições ergonômicas adversas e alergias, além de uma complexa rede de acidentes e insegurança<sup>5</sup>.

A atividade laboral do docente tem sido marcada por desafios significativos, reflexos das constantes transformações relacionadas ao mundo do trabalho. As condições decorrentes deste cenário, e as múltiplas exigências feitas ao papel do professor, cada vez mais tem sido associadas aos problemas de saúde física e mental apresentados por estes trabalhadores<sup>6</sup>.

Neste contexto, destacam-se os professores da Educação Básica, que têm apresentado uma grande incidência de adoecimentos, o que pode ser demonstrado pelo 'mal-estar docente' que está entre as principais causas da solicitação de licenças de saúde por esses professores<sup>7,8</sup>. Esses afastamentos contrariam a ideia de que o trabalho deveria proporcionar, além de oportunidades para o desenvolvimento de aptidões e de ampliação de conhecimentos pessoais, compensação econômica e satisfação emocional, sentimento de bem-estar dentro e fora do local de trabalho<sup>9</sup>.

Sendo assim, as queixas/licenças médicas dessa classe de professores vêm demonstrando que a educação está tomando caminhos diferentes. Em se tratando dos aspectos legais, no Brasil as políticas educacionais implantadas nas últimas décadas, tomando como marco inicial a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº. 9394/96 (LDB), resultaram em mudanças substanciais nos sistemas de ensino e na compreensão das características do trabalho docente<sup>10</sup>.

As escolas passaram a organizar-se no sentido das demandas por maior atendimento, aumentando matrículas, turmas, número de alunos e modalidade de ensino. Essa nova forma de organização culminou na ampliação das tarefas assumidas pela escola e conseqüentemente nas funções do trabalho docente. À medida que se tornam mais complexas as demandas às quais as escolas devem responder, também se complexificam as atividades dos docentes<sup>11</sup>. Nóvoa<sup>12,13</sup> destaca que há muito tempo os professores vêm sofrendo de uma situação de mal-estar na profissão, que causa desmotivação pessoal com a docência, abandono, insatisfação, indisposição, dentre outros sintomas que demonstram uma auto depreciação da carreira. Geralmente, estes sintomas apresentam uma relação direta com o adoecimento do professorado e conseqüentemente apresenta reflexos no processo de ensino-aprendizagem escolar.

Sendo assim, pode se considerar que houve uma dilatação, no plano legal, da compreensão do que seja o pleno exercício das atividades docentes e neste sentido, a legislação orienta os novos papéis do professor no cenário da educação. Desta forma,

depois da ampliação de tarefas as queixas dos professores da educação básica são frequentes. No Brasil, este fato pode revelar que o descompasso no desenvolvimento das atividades de ensino em contextos desestruturados gera uma sobrecarga de trabalho para esses profissionais<sup>6,14</sup>.

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores constituem um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente e se buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivo de saúde<sup>15</sup>.

Desta forma, eventos relacionados ao esgotamento físico e psicológico, principalmente, passam a ser recorrentes na vida dos professores, o que acaba influenciando negativamente na produção no trabalho e nas relações sociais extra laborais. A doença, portanto, aparece como reflexo de um processo cumulativo, afetando diretamente a qualidade de vida destes profissionais. As queixas relativas à saúde têm sido mais frequentemente associadas a problemas no trabalho do que a qualquer outro aspecto da vida, incluindo problemas financeiros ou familiares. O sofrimento desse trabalhador se reflete no seu cotidiano familiar e na equipe de trabalho, com repercussões na produtividade do trabalho coletivo<sup>5</sup>.

Desta forma, este estudo pretende compreender os processos envolvidos na relação saúde-doença de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG a partir de vivências e condições de trabalho; além de identificar as experiências de vida pessoal (relações sociais, família, amigos) e sua relação com o trabalho, para o desenvolvimento da Teoria Fundamentada em Dados (TFD), proposta que centra-se na ação-interação humana, que requer a interação entre o fazer induções, produzir conceitos a partir de dados e fazer deduções, gerando hipóteses sobre as relações entre os conceitos derivados a partir das interpretações<sup>16</sup>. A elaboração de uma Teoria Fundamentada em Dados com enfoque na saúde dos professores da educação básica pode apontar as fragilidades das condições de trabalho destes docentes e possibilitar um suporte às políticas públicas (ainda tão incipientes) com foco na saúde desta classe de trabalhadores, além de propor ações voltadas para maior valorização do bem estar dos professores no cumprimento de suas atividades laborais, promovendo a saúde física e mental.

## **2. Percurso metodológico**

Trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva, de abordagem qualitativa, baseada no método de Interacionismo Simbólico, por primar pela identificação de significados, experiências e relações sociais entre os indivíduos participantes. Tem o intuito principal de iniciar o desenvolvimento uma teoria relativa ao adoecimento de professores da Educação Básica por meio do método da TFD. O foco da TFD é compreender as experiências e interações de pessoas inseridas em um determinado contexto social, buscando evidenciar estratégias desenvolvidas diante de situações vivenciadas<sup>17,18</sup>. A intenção dessa teoria é descobrir um modelo conceitual que explique o fenômeno a ser investigado e possibilite ao investigador desenvolver e relacionar conceitos, cuja ênfase está na compreensão do fenômeno tal como ele emerge dos dados<sup>19</sup>, portanto busca-se o significado e expressões dos participantes da pesquisa como construção da realidade.

A pesquisa foi realizada com professores da educação básica (ensino fundamental e ensino médio). Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas narrativas, entrevistas semiestruturadas, áudio-gravadas, transcritas logo após sua realização e guiadas por questões norteadoras relacionadas ao significado da docência e a relação com as condições de saúde do professor. Serão apresentados dados parciais da coleta, que se referem a um total de 19 (dezenove) professores de diferentes escolas, de um universo de 30 (trinta) entrevistas.

Os participantes foram selecionados de forma intencional a partir dos resultados do projeto PROFsMOC (abordagem quantitativa que avaliou as condições de saúde dos professores da educação básica da cidade de Montes Claros)<sup>20,21</sup>. Assim, à partir dos resultados do projeto ProfsMoc foram incluídos nessa investigação aqueles professores que apresentaram elevado grau de estresse, depressão, *burnout* e polipatologias (a partir de cinco condições clínicas). Dois grupos amostrais foram divididos nas fases de interpretação dos dados sendo aqueles professores com 10 anos ou mais de docência e aqueles com menos de 10 anos de docência. Dentre os professores entrevistados, 3 professores apresentaram menos de 10 anos de docência e 4 professores apresentaram mais de dez anos de docência. O tratamento dos dados da pesquisa se deu em três tipos de codificação: codificação inicial, focalizada e axial. Para esses resultados parciais foi realizada a 'Codificação inicial', que possibilitou a partir da transcrição selecionar códigos que capturaram o fenômeno vivenciado. Memorandos foram construídos possibilitando resgatar feixes de memória, relacionar referencial teórico com dados dessa codificação inicial<sup>16</sup>.

A análise dos dados consistiu em uma fase central da TFD neste momento da pesquisa, para isso foi utilizado o *software* ATLAS/Ti 8.0, como suporte às interpretações e organização documental, uma alternativa viável no desenvolvimento da análise, principalmente, por permitir a organização e apresentação dos resultados e possibilitar a construção de redes semânticas<sup>22</sup>. Para auxiliar no processo de codificações abertas, os dados foram lançados neste *software*, que viabilizou a organização do grande volume de material transcrito permitindo codificá-lo (*codes*). Neste contexto, após o lançamento dos dados neste *software* foram elencados 27 códigos (*codes*) e a partir destes códigos, foi identificado os códigos que obtiveram uma frequência maior advinda dos discursos dos professores entrevistados. Os códigos que apresentaram a maior frequência foram: "Perdendo saúde e qualidade de vida por conta do trabalho docente" e o segundo código foi "Afetando a vida familiar e social por conta do trabalho docente".

Neste sentido, após esta organização documental, foi empregada a Análise de Discurso (AD) da linha francesa foi empregada no intuito de "articular o linguístico com o social e o histórico", onde a linguagem é estudada não apenas enquanto forma linguística, como também enquanto forma material da ideologia<sup>23</sup>. Os professores e professoras participantes desta pesquisa serão identificados no corpo do texto com os termos de P1 até P7, representando o professor um até o professor sete.

### 3. Resultados e discussão

A análise das relações entre o trabalho docente e o processo saúde-doença de professores da educação básica, resultou em 27 (vinte e sete) códigos gerados por meio do *software* Atlas/Ti. As entrevistas transcritas embasaram essa análise e esses códigos, incluem os aspectos do cotidiano docente, relações sociais dentro e fora da escola, indisciplina dos estudantes, frustração com a docência, relação do trabalho com a saúde, condições de trabalho, dentre outros.

Além destes 27 códigos, 79 (setenta e nove) citações (citações) foram identificadas. Trata-se dos fragmentos do "discurso" dos professores entrevistados diretamente relacionadas aos códigos criados.

De todos os códigos apresentados, dois deles apresentaram uma frequência superior aos outros. O código "Perdendo saúde e qualidade de vida, por conta do trabalho" apresentou uma frequência de 12 (doze) citações e o código "Afetando a vida familiar e social por conta do trabalho docente" obteve 9 (nove) citações. Dentro desta perspectiva faremos uma discussão sobre a relação das condições de trabalho destes profissionais e o impacto na saúde física e mental, e para finalização, uma análise da influência das relações de trabalho dos docentes com o ambiente familiar/social.

**Diagrama 1** –Códigos: codificação inicial

**Fonte:** Programa Atlas/Ti. Versão 8.0 – Projeto Profs Moc.

### 3.1 Trabalho docente: impactos na saúde dos professores

A linha histórica da relação trabalho e saúde/doença é bastante longa, seja na área das ciências sociais, seja no campo da saúde em suas distintas especialidades<sup>24</sup>. Nesta perspectiva percebemos que desde as ideias de Marx, em “O Capital”, as questões relacionadas as condições de trabalho e suas relações com a qualidade de vida e saúde dos trabalhadores apresentam ainda interesse por parte de muitos pesquisadores, através do olhar direcionado para a organização do trabalho e o entendimento sobre as condições de vida da classe dos trabalhadores. Sendo assim, a partir da primeira revolução industrial, este tema passa a fazer parte do cotidiano de diversos pesquisadores.

De fato, Marx<sup>25</sup>, desvendava a dinâmica do desenvolvimento capitalista e a acumulação de capital a partir da extração da mais-valia do trabalho. Dentro deste contexto, este referido autor relatava não só a lógica da exploração do trabalho assalariado, como seus efeitos sobre as condições de trabalho: extensas jornadas; insalubridade dos locais de trabalho; alienação do trabalhador em relação ao produto e ao processo de seu trabalho; baixos salários provocados pela existência de um significativo exército industrial de reserva, que pressionava constantemente os salários para baixo, mantendo-os no nível da subsistência. As influências do taylorismo e o fordismo, acentuaram ainda mais estas relações de trabalho e no final do século XIX para o século XX, o advento da tecnologia eletromecânica e um novo panorama nas relações de trabalho demonstra uma extrema alienação do trabalhador no processo produtivo. Passou a existir então uma divisão ainda maior entre o trabalho manual e o intelectual, na rígida divisão de tarefas e no controle rigoroso da gerência. Sendo assim, muitos pesquisadores começaram a se preocupar com o crescente aumento de acidentes de trabalho e com a formação de um trabalhador alienado<sup>24</sup>.



Meados dos anos 1960, o movimento operário passa então a reivindicar por melhores condições de trabalho através de greves e tomadas de fábricas e dentro deste contexto os aspectos relacionados à saúde estiveram em debate e exposição, e a partir deste cenário de luta trabalhista passa então a envolver as diferentes áreas de atuação (sociólogos, economistas, antropólogos, historiadores, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos). Na verdade, vários profissionais começam a discutir e pesquisar as condições de trabalho e as relações com a saúde dos trabalhadores apresentando uma marca que estará presente na análise de qualquer tipo de trabalho e profissão que se fará a partir de então: a da multidisciplinaridade<sup>26</sup>. As influências de Christophe Dejours também são marcantes nestes estudos sobre as condições de trabalho. A partir dos seus estudos desenvolvidos no Laboratório de Psychologie du Travail et de l' Action do Conservatoire National de Arts et Metiers em Paris, a psicopatologia do trabalho passa a ser estudada de maneira interdisciplinar<sup>27</sup>.

No que se refere à área da docência, as pesquisas são bem recentes. A discussão ampla e sistemática sobre as condições de trabalho docente e o debate sobre o conjunto de dificuldades e de constrangimentos profissionais que afetam o trabalho dos professores começam a ser estudado na década de 1980, através de uma pesquisa consistente sobre o adoecimento docente, descrita por Esteve<sup>28</sup>. Neste contexto este autor utiliza a caracterização do mal estar docente e os seus estudos destacam as condições sociais do trabalho, retirando o foco da análise do professor, enquanto indivíduo isolado na sala de aula, para coloca-lo na organização do trabalho na escola e no entorno social.

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores constituem um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente e se buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivo de saúde. Estas patologias têm se tornado problema de saúde pública e o acometimento aos docentes tem se apresentando bastante frequente. As circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobreesforço ou hipersolicitação de suas funções biopsicofisiológicas<sup>15</sup>.

A profissão docente, é considerada uma das mais estressantes, uma profissão de risco, segundo a Organização Internacional do Trabalho. Como a grande maioria da categoria é do sexo feminino, devem ser ressaltados, em particular, os efeitos desse estresse na saúde das mulheres<sup>28,29</sup>.

As políticas educacionais das últimas décadas provocaram mudanças que causaram grande impacto sobre a organização e a gestão escolar. A expansão da escolaridade e a conseqüente universalização do ensino fundamental nas redes públicas brasileiras trouxeram um maior contingente para o sistema educativo e maior complexidade das demandas apresentadas à escola. Essas demandas chegaram à escola sem que as condições objetivas de atendimento fossem adequadas à nova situação, o que tem resultado em intensificação do trabalho docente<sup>11</sup>.

Esta sobrecarga, e conseqüente adoecimento, talvez, pode incidir sobremaneira na saúde e na qualidade de vida dos professores da educação básica, fato que pode ser evidenciado no discurso desta professora:

Eu estou perdendo saúde e qualidade de vida. A gente quase não tem qualidade de vida [...]o pouco tempo que está em casa, eu levo trabalho para casa, é muita carga de trabalho(P7).

Segundo a OMS<sup>30</sup>, qualidade de vida é definida como a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive, e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações. Apesar de ainda não existir consenso sobre a sua definição, há concordância que este conceito amplo envolve

aspectos: 1. multidimensionais, por englobar informações sobre diversas áreas da vida do sujeito, incluindo a avaliação do seu bem-estar físico, emocional e social. 2. subjetivos, pois, a avaliação é realizada a partir da perspectiva do indivíduo e 3. envolve valores de dimensões positivas e negativas como, por exemplo, liberdade e paz até desemprego ou exclusão<sup>31,32</sup>.

A discussão e a avaliação da qualidade de vida é um importante instrumento em saúde pública e neste contexto, percebemos que o trabalho docente apresenta grandes exigências psicoemocionais, habilidades sociais e pedagógicas que podem ser geradoras de problemas relacionados à saúde, prejudicando assim a qualidade de vida dos professores<sup>5</sup>. É necessário fazer uma reflexão sobre o processo de globalização contemporâneo, apresentando uma alteração substancial das relações desenvolvidas no mundo do trabalho, muito provavelmente causado pelo ritmo acelerado de produção tecnológica e por outras exigências que surgem no cenário da legislação vigente sobre a docência<sup>33</sup>. E neste contexto, a escola recebe estes reflexos, também impactada pelas mudanças políticas, tecnológicas e econômicas decorrentes da globalização, ou seja, o capitalismo imperando soberano sobre os processos educacionais, desta forma, a intensificação do ritmo de trabalho passa a aumentar progressivamente.

Tradicionalmente, era atribuído a esses profissionais o papel referente ao ensino de disciplinas, tendo gradativamente assumido funções, como construir hábitos de saúde, assessoramento psicológico, educação para o trânsito, entre outras, além de imposição sobre tarefas burocráticas, aumento do número de reuniões pedagógicas, etc. Neste sentido, o excesso de tarefas burocráticas e reuniões, a falta de autonomia e infraestrutura do ambiente escolar, as relações conflitantes com alunos e seus familiares e, principalmente, a baixa remuneração, tornam evidente o quadro crônico de depreciação e desqualificação social, psicológica e biológica dos professores da rede básica de ensino. Emerge dessa situação um cenário com efeitos adversos, proporcionando aos docentes um conjunto de mal-estares, em muitos casos desestabilizando a economia psicossomática e gerando doenças diversas, que influenciam fortemente na qualidade de vida destes profissionais<sup>34,35</sup>.

No contexto da saúde do professor, percebe-se que os aspectos psicológicos apresentam grande relevância. Quanto à saúde, a maior parte se sente vulnerável e desgastada, principalmente em aspectos psicoemocionais, o que influencia as suas relações sociais dentro e fora do ambiente de trabalho<sup>15</sup>. As professoras 7 e 3, respectivamente, relatam alguns sintomas apresentados, que podem ser influenciados pela docência:

[...]Então quando chegava na terça-feira a tarde, eu já começava a sentir taquicardia, a cabeça doía, dava ânsia de vômito, aí eu fui percebendo que aquilo ali era ansiedade (P 7).

[...] eu, no ano passado por exemplo eu tive um período difícil eu estava muito estressada.. aí eu senti perda de memória e não me recuperei até hoje esse problema.. é estresse, muito agitada, perda de sono (P3).

De acordo com os discursos acima, percebemos que o desgaste emocional, a que os docentes estão sujeitos, parece ser determinante no desenvolvimento de transtornos relacionados ao estresse. O mal estar docente, descrito como um sentimento de desconforto resultante das condições psicológicas e sociais as quais os professores estão envolvidos, tem sido visto como um fenômeno generalizado entre estes profissionais, podendo resultar em crise de identidade profissional. A sensação de desconforto é decorrente das dificuldades encontradas ou das impossibilidades de lidar com as problemáticas do cotidiano escolar, provenientes das constantes exigências profissionais,

concomitantes a baixa realização profissional. Frente a esse quadro, são gerados sentimentos de insatisfação, angústia, esgotamento, ansiedade, estresse e/ou depressão<sup>36</sup>.

Nos estudos realizados com professores do ensino básico nos últimos anos são destacadas maiores incidências de distúrbios psíquicos do que físicos. A profissão docente é considerada pela Organização Mundial do Trabalho, como uma das mais estressantes. Professores têm um risco maior de sofrimento psíquico e desenvolvimento de transtornos quando comparados a outros grupos e dentre as profissões, é o professor a categoria mais estudada e mais suscetível à síndrome de *burnout*<sup>37,38,39</sup>.

A síndrome de *burnout*, caracterizada por esgotamento emocional extremo, é uma condição crônica, definida como uma reação negativa ao estresse crônico no trabalho, que se desenvolve quando as expectativas profissionais são desproporcionais à possibilidade de alcançá-las<sup>24</sup>.

Percebemos também que o professor reconhece a possibilidade de ter a sua saúde impactada pelo exercício da docência. Mas, em muitos momentos não tem essa consciência. Para tanto, demanda a existência de um acompanhamento da saúde do professor dentro das escolas:

[...] que eu precise de um psicólogo não sei [...] também tem que ter psicólogo na escola pra cuidar de aluno e de professor (P 5).

Neste contexto, e com base no discurso deste professor, parece que a escola pública está "doente". De uma escola que parece ser reflexo da sociedade na qual está inserida. Os professores têm sentido um desamparo em relação à sua qualidade de vida e à sua saúde física e psíquica<sup>40</sup>. Sendo assim, o processo de intensificação do trabalho vivido pelos docentes das escolas públicas brasileiras na atualidade pode, além de comprometer a saúde desses trabalhadores, pôr em risco a qualidade da educação e os fins últimos da escola, na medida em que tais profissionais se encontram em constante situação de ter de eleger o que consideram central e o que pode ficar em segundo plano diante de um contexto de sobrecarga e hipersolicitação, cujas fontes estão nas infindáveis e crescentes demandas que lhes chegam dia após dia<sup>11</sup>.

Acredita-se que para legitimar qualquer diálogo e iniciativa no campo da educação precisa-se envolver os seus legítimos protagonistas, os professores. A ineficiência de políticas públicas e o desconhecimento da escola pelos gestores públicos são evidências do descaso do Estado para o desenvolvimento de uma escola de qualidade, sendo esses alguns dos determinantes do descumprimento do papel da instituição escola. Ao poder público cabe não só compreender, mas, principalmente vivenciar a escola estabelecendo um diálogo verdadeiro e profundo com o professor, buscando, por meio da educação, uma transformação social sustentável baseada em valores humanos mais éticos e mais justos. A crise da educação pública básica pode estar relacionada a uma síntese do despreparo administrativo e do desrespeito histórico do poder público, em especial com a escola pública fundamental, o que afeta diretamente o desenvolvimento político, cidadão, ético e intelectual de grande parte da população brasileira, dependente dessa instituição e que por sua vez depende diretamente da qualidade do trabalho do professor<sup>40</sup>.

Torna-se evidente a urgência de se incluir nas políticas públicas educacionais o cuidado com a saúde dos professores, uma vez que esse descuido consiste em um fator determinante da atual má qualidade (de grande parte) da educação pública.

### **3.2 Trabalhos docentes: impactos na vida familiar e social**

As relações pessoais dos docentes no contexto social e familiar são reconhecidamente mediadoras da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Muitos professores se

sentem vulneráveis e desgastados, principalmente em aspectos psicoemocionais, o que influencia as suas relações sociais dentro e fora do ambiente de trabalho<sup>5</sup>.

As transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos derivados das condições de trabalho provocaram mudanças na profissão docente, conferindo as queixas relativas à saúde que têm sido mais frequentemente associadas a problemas no trabalho do que a qualquer outro aspecto da vida, incluindo problemas financeiros ou familiares<sup>7</sup>. Conhecer as relações entre trabalho e condições de saúde de professores se faz necessário, devido à sobrecarga física e mental a que os docentes são comumente submetidos, além da reconhecida desvalorização desses profissionais. Isso influencia de forma negativa a vida do educador, inclusive com relação à realização de atividades de lazer (tempo livre), tendo como consequências o aparecimento de problemas físicos e/ou psicológicos<sup>14</sup>.

Sabe-se que a rotina dos professores envolve várias atividades realizadas fora da escola, por exemplo, a preparação de aulas, as correções de trabalhos e outras atividades, que aumentam a jornada de trabalho e o sobrecarregam tornando a atividade docente ainda mais intensa. O caso é mais agravante quando existe o trabalho do professor realizado em dois turnos, tendo em vista os baixos salários das redes públicas de educação para os docentes.

Neste sentido, existe uma gama de características comuns que podem definir o trabalho docente como uma atividade de ritmo intenso, repetitivo, composto por múltiplas tarefas e longas jornadas de trabalho, em que o profissional é exposto constantemente à situações que comprometem sua saúde física e/ou psíquica, decorrentes da estrutura e organização do seu trabalho<sup>34,24</sup>, dentre elas, o excesso de trabalho que se refere à quantidade excessiva de alunos e/ou turmas e/ou quantidade de empregos para compensar os baixos salários e dupla jornada das mulheres, que além da profissão ainda desempenham as funções para cuidados com a família e o lar. Outra característica se refere ao excesso de atividades fora do horário de aula que se materializa por: planejamento de aulas, correções de provas e outras atividades que precisam ser desenvolvidas fora do horário das aulas, prejudicando tempo do professor para cuidar de si, ficar com a família e usufruir de atividades de lazer. O ambiente de trabalho desfavorável também representa uma característica, que se faz presente em muitas escolas, como: instalações precárias, presença de alérgenos, variações de temperatura, superlotação das salas de aula, ruídos, falta de recursos, falta de auxiliares, pouca frequência de pausas, posturas desconfortáveis. A função social do professor que além do ensino, se depara com situações que requerem atenção e auxílio no lugar de familiares ausentes, e a desvalorização do trabalho: falta de tempo para atualização, baixa remuneração e desvalorização social.

O que precisa ser evidenciado, em primeiro momento, é que nesta categoria desta pesquisa, apenas professoras (gênero feminino), relataram impacto na vida familiar e social, por conta do trabalho docente. Tendo em vista estes aspectos mencionados e com base nos discursos das professoras, percebemos que muitas vezes os docentes parecem se abdicam do convívio familiar, por conta da carga de trabalho destinada ao período extraclasse e, além disso, o estresse pode ser gerado pelas atividades docentes realizadas no âmbito escolar.

Eu acho isso super cansativo. A gente não devia fazer porque trabalho de escola devia ficar só na escola. Casa é independente disso, é pra curtir sua família, seus filhos. Agora casa se tornou um anexo da escola. Então você leva sua vida toda pra dentro de casa, e eu não tenho vida familiar praticamente (P3).

Geralmente, o pessoal já conhece, família já conhece,, minha filha mesmo fala: mamãe foi pesado hoje. Eu falo: foi! E ela nem puxa assunto, fica ali no cantinho dela... meu marido também já sabe como que é [...] Mas todo mundo já sabe quando eu chego de cara amarrada é porque não fui bem na escola (P1).

O trabalho pode ser um gerador de saúde ou, ao contrário, um constrangimento patogênico<sup>41</sup>. O trabalho jamais é neutro. Ou joga a favor da saúde ou, pelo contrário, contribui para sua desestabilização e empurra o sujeito para a descompensação<sup>42</sup>, e neste sentido o sofrimento é definido a partir de alguns fatores como cansaço, desânimo e descontentamento com o trabalho<sup>43</sup>. Desta forma, percebemos nestes discursos, que parece haver um processo de descompensação, no qual estas professoras parecem demonstrar. A P3 relata que não apresenta vida familiar por conta da alta demanda de trabalho que leva da escola para casa, já a professora P1 descreve que chega em casa, após o trabalho docente, com certa chateação, o que pode atrapalhar substancialmente a qualidade do tempo livre com os seus familiares.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei no. 9.394/96) garanta carga horária ao professor para a realização de atividades extraclasse, na prática isso não ocorre<sup>10</sup>. Muitos fatores podem influenciar nessa situação, por exemplo, pode ser que os professores não disponham de força político-administrativa para fazer cumprir esse direito, ou talvez apresentem certo conformismo com esse quadro crônico, ou ainda, que se submetam a esse processo para não prejudicar, em última análise, os alunos e sobrecarregar ainda mais o sistema educacional já deficitário.

Entre o ideal da função de professor e as condições que o mercado de trabalho impõe, perdura um espaço de tensão que ocasiona um nível de estresse elevado, pressionando para baixo a eficácia da atividade docente. Diante desta situação o professor dispõe de estratégias de enfrentamento para adaptar-se à realidade. Este enfrentamento leva ao esgotamento dos recursos emocionais e como consequência a deterioração profissional, pessoal e problemas de saúde, principalmente, profissionais do gênero feminino que, além da jornada de trabalho escolar, possuem outra jornada de trabalho doméstico, na grande maioria das vezes<sup>28</sup>. Essa realidade tem sido apontada em diversos espaços, como os professores do estado de São Paulo, com destaque para os professores do gênero feminino, que apresentam maior chance de adoecerem do que os professores do gênero masculino<sup>44</sup>.

Esta questão de gênero pode ser evidenciada no discurso da professora P3, que descreve como parece ser complexa a carga de trabalho docente e sua relação com a família e tarefas domésticas, tendo em vista o papel social feminino, moldado ao longo de tempos:

Porque tem muito tempo que estou separada e nesse período, enquanto eu tinha marido, então eu tinha essa dificuldade. Eu chegava morta de cansada já ia preparar coisa pra escola e ele ficava sem atenção. Tanto ele como meu filho, e também não dava conta das atividades domésticas, e isso gerou estresse e acabamos separando por causa disso (P3).

Zibetti e Pereira<sup>45</sup> evidenciam a presença de aspectos culturais que se mantêm nas relações familiares, os quais levam as mulheres a assumirem as mesmas demandas que lhes eram atribuídas antes de ingressarem no mercado de trabalho. Mas também é consequência dos baixos salários recebidos pela categoria, pois enquanto outros/as profissionais mais bem remunerados/as encontram tempo livre para a família e o lazer por meio da contratação de mão de obra doméstica, as professoras não têm condições de fazer o mesmo. Neste sentido percebemos que as tarefas domésticas, historicamente, sempre foram destinadas às mulheres e desta forma, a sobrecarga do trabalho docente associada ainda à demanda de afeto dos familiares pode estar sobrecarregando as professoras. Este fato pode ser observado no discurso na professora P3 que afirma ter se separado do marido por conta do excesso de trabalho oriundo da escola.

Estas relações sociais de gênero apresentam relação direta com os aspectos de saúde destas professoras. A sobrecarga psicológica, fadiga física ou *burnout*, bem como a falta de tempo para o lazer, descanso, sono e alimentação são algumas das repercussões da dupla jornada sobre a saúde<sup>46</sup>. É importante ressaltar ainda que a falta de tempo livre de

qualidade (lazer) pode inviabilizar e deixar de fortalecer os laços humanos, e muitas vezes pode provocar distanciamento entre cônjuges, e mãe e filho, etc.

Assim, a infância do meu filho eu não participei por causa de escola. Então ele cresceu e é uma pessoa de bem, graças a Deus! Mas isso, essa culpa eu tenho comigo, de não ter participado da vida com ele (P3).

Pouca ênfase tem sido dada à questão da sobrecarga feminina com o trabalho doméstico, acentuada pelas demandas do trabalho docente que, pela falta de tempo destinado a essas tarefas no ambiente escolar, invade a vida privada<sup>45</sup>.

Foram impostas muitas atribuições ao professor que ultrapassam seus interesses e carga horária, entretanto este mesmo profissional tem sido excluído das decisões institucionais, sendo percebido somente como um executor de propostas elaboradas por outros<sup>47</sup>. Este modelo atual diminuiu o tempo do professor para efetuar seu trabalho, atualizar-se profissionalmente e também para o seu lazer e convívio social<sup>48</sup>.

Esta categoria mostrou que o exercício da docência pode interferir na dinâmica familiar e social do professor. Estudos prévios mostraram que as situações vivenciadas no âmbito escolar podem levar os docentes a um desgaste físico e emocional e acarretar conflitos sociais e familiares. Esta situação pode, por conseguinte, aumentar o absenteísmo e a intenção de abandonar a carreira de docência<sup>14</sup>.

A ausência de ajustes no efetivo volume de tarefas nas escolas e as suas novas demandas pode se traduzir em uma intensificação do trabalho, já que o docente tem um menor tempo para responder às múltiplas tarefas. Para enfrentar de forma efetiva o mal-estar docente, onde se deve atuar prioritariamente é sobre suas condições de trabalho e sobre o apoio que o professor recebe para realizá-lo<sup>28</sup>. Considerando que a maioria expressiva do quadro docente é feminina, qualquer medida que se proponha a melhorar a qualidade da educação deve considerar as questões de gênero. Melhores condições de vida e trabalho, inclusive superando-se socialmente a cultura de atribuir às mulheres a responsabilidade pelo cuidado da casa e dos filhos, terão como retorno mulheres mais saudáveis, professoras melhor preparadas, aulas mais adequadas às necessidades das crianças, portanto melhor qualidade de ensino<sup>45</sup>.

Percebemos neste contexto, que as políticas públicas de educação e saúde precisam atentar para o processo de valorização e humanização do trabalho em relação aos professores da rede pública de ensino. A docência é uma carreira que precisa ser valorizada, principalmente nas redes iniciais do ensino, e o que se tem percebido é um descaso para com a integridade do docente. A saúde do professor tem se tornado problema de saúde pública, e historicamente, os governantes do nosso país não têm investido nesta classe de trabalhadores.

#### **4. Considerações finais**

O trabalho docente tem sido estudado por vários pesquisadores devido à incidência de patologias que afetam esta classe de trabalhadores. A atividade laboral da docência passa então a trazer o adoecimento que tem afetado, diretamente, a vida em sociedade destes professores (reflexos negativos no cotidiano, nas famílias, etc). O adoecimento físico e mental dos professores têm se tornado um problema de saúde pública e desta forma, a compreensão deste processo pôde ser feito entre entrelaçamento entre saúde-doença e condições de trabalho destes trabalhadores.

Os professores da educação básica deste estudo, na sua maioria, apresentam uma rotina de trabalho fatigante, muitas vezes trabalhando em dois turnos (por conta dos baixos salários) e ainda com extensão de jornada de trabalho, uma vez que ainda levam para a

casa muitos trabalhos (correções, planejamentos de aula, etc.). Ainda dentro deste contexto, estes professores entrevistados neste estudo são do gênero feminino, e demonstraram que é muito complexo conciliar vida profissional e vida pessoal. O tempo livre e as atribuições familiares passam a ser secundários, em detrimento à extensão do trabalho escolar para as residências.

A fadiga, a insatisfação, a frustração, o medo, a depressão, a angústia e a ansiedade estão entre os sintomas dos professores apontados por vários estudos, tendo em vista as condições de trabalho. E neste estudo, algumas professoras citaram alguns sintomas, como taquicardia, dor de cabeça, ansiedade; além de relatar nível de alto estresse. Desta forma, entender as condições de trabalho destes profissionais e como estas interferem diretamente no processo de saúde-doença dos professores se faz bastante necessário. Os resultados discutidos neste estudo, com base na teoria fundamentada em dados, com enfoque na saúde dos professores da educação básica, aponta as fragilidades das condições de trabalho destes docentes e o distanciamento cada vez maior destes profissionais com o convívio familiar/social.

Desta forma, faz-se necessário, com urgência, a adoção de políticas públicas voltadas à melhoria da educação e saúde (ainda tão incipientes) neste país, com foco nas melhorias de condição de trabalho docente e na reestruturação de estratégias de promoção da saúde para esta classe de trabalhadores. Neste sentido é necessário ainda a proposição e implementação de ações voltadas para maior valorização do bem estar dos professores no cumprimento de suas atividades laborais, promovendo a saúde física e mental a esta classe de trabalhadores indispensável para o crescimento de uma nação.

## 5. Referências Bibliográficas

1. Barros ME, et al. Saúde e trabalho docente: a escola como produtora de novas formas de vida. *Trab Educ Saúde* 2007; 5(1).
2. Cericato IL. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Rev Bras Estud Pedag* 2016; 246(9):273-289.
3. Sella CA. (Dissertação). Retratos de um profissional em crise: os docentes em tempos de mudança. Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba. 2006.
4. Leite AF, et al. Fatores condicionantes de saúde relacionados ao trabalho de professores universitários da área da saúde: uma revisão integrativa. *Rev Bras de Saúde Ocupa.* 2017; 42(6).
5. Murtaz GS, et al. Avaliação de Intervenção em estresse ocupacional. *Revista de psicologia: teoria e pesquisa.* 2004; 20(1):039-047.
6. Lago RR, et al. Percepção do Trabalho Docente em uma Universidade da Região do Norte do Brasil. *Rev Edu e Saúde.* 2015.
7. Cruz RL, et al. Saúde docente, condições e carga de trabalho. *Rev Electro de Investi y Docencia.* 2010:147-60.
8. Vieira JS, et al. Constituição das doenças da docência. Relatório de pesquisa. Brasília Pelotas 2009:
9. Zaragoza, JME. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. 3. ed. Bauru: Edusc, 1999.
10. Vieira JS, et al. Pesquisa "A produção do mal-estar docente em professoras de educação infantil": banco de dados. Universidade Federal de Pelotas. 2012.
11. Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394. 20 de dezembro de 1996.
12. Assunção AA, Oliveira DO. Intensificação do trabalho e saúde dos Professores. *Educação e Sociedade.* 2009;3(107):349-372.
13. Nova A. (org.). Profissão Professor. Portugal: Porto. 1999.

14. Novoa A. Professores Imagens do futuro presente. Educa. Lisboa. 2009.
15. Brum LM, et al. Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. *Trab,Edu e Saúde*. 2012;10(1):125-145.
16. Gasparini SM, et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Edu e Pesq*. 2005;31(2):189-199.
17. Chamaz K. A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed; 2009.
18. Strauss A, et al. Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. (Tradução Luciane de oliveira da Rocha). 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
19. Santos JLG, et al. Perspectivas metodológicas para o uso da teoria fundamentada nos dados na pesquisa em enfermagem e saúde. *Esc Anna Nery*. 2017;20(3).
20. Silva, N.S.S, et al. Morbidade autorreferida entre professores da educação básica da rede pública de ensino. *REAS, Revista Eletrônica Acervo Saúde*. 2017; Vol. Sup. 6:425-431.
21. Carvalho, A. S, et. al. Perfil antropométrico e composição corporal de professores da rede estadual de ensino de Montes Claros-MG. *REAS, Revista Eletrônica Acervo Saúde*. 2017; Vol. Sup. 7:392-399.
22. Cassiani SHB, et al. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. *Rev Latino-am Enfermage*. 1996;4(3): 75-88.
23. Alves AG, et al. A Teoria Fundamentada em Dados como ferramenta de análise em pesquisa qualitativa. *Investigação Qualitativa em Educação*. 2017;1.
24. Orlandi EP. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 8ed. Campinas: Pontes; 2009.
25. Marx, K. *El capital: crítica de la economia politica*. 3v. Buenos Aires: Cartago, 1973.
26. Souza Aparecida Neri de, et al. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ Soc*. 2011; 32(117): 1105-21.
27. Dejours, C. *A loucura do trabalho: estudo da psicopatologia do trabalho*. 3. ed. ampl. São Paulo: Cortez; Obore, 1992.
28. Esteve, J.M. *O mal-estar docente:a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC, 1999.
29. Rosso AJ, Camargo, BV. As representações sociais das condições de trabalho que causam desgaste aos professores estaduais Paranaenses. *Educação Temática Digital*. 2011; 13(1):269-289.
30. The WHOQOL Group. The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. *Soc Sci Med*. 1995b;41(10):1403-9.
31. Cella DF. Quality of life: Concepts and definition. *J Pain Symptom Manage*. 1994; 9(3):186-92.
32. Minayo MC de S. *Enfoque ecossistêmico de saúde e qualidade de vida*. 2002
33. Heckert AL,et al. A dimensão coletiva da saúde:uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória. In: Athayde M, Barros MEB, Brito JC, Neves MY (Org.). *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. Rio de Janeiro: IPUB/CUCA; 2001. 123-62.
34. Santomé JT. O professor em época de neoliberalismo: dimensões sociopolíticas de seu trabalho. In: Linhares C (Org.). *Os professores e reinvenção da escola: Brasil e Espanha*. São Paulo: Cortez; 2001.



35. Rocha Vera Maria da, et al. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. *J. Brasileiro Psiquiatria*. 2008; 57(1):23-27.
36. Timm EZ, et al. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. *Rev Mal Estar e Subjetividade*. Universidade de Fortaleza. 2010;10(3):865.
37. Ferreira LL. Relações entre o trabalho e a saúde de professores na educação básica no Brasil: relatório final do Projeto Condições de Trabalho e suas Repercussões na Saúde dos Professores de Educação Básica no Brasil. São Paulo: FUNDACENTRO; 2010. 114p.
38. Andrade PS de, et al. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. *Saúde e Soc. Saúde e Sociedade*; 2012; 21(1):129-40.
39. Porto LA, et al. Associação entre distúrbios psíquicos e aspectos psicossociais do trabalho de professores. *Rev Saude Publica*. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo; 2006.
40. Marques, Elias P, et al. Educação Pública: falta de prioridade do poder público ou desinteresse da sociedade?. *Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum*. São Paulo.2007; 17(3): 8-20.
41. Martins, Júlia Trevisan et al. Prazer e sofrimento no trabalho da equipe de enfermagem: reflexão à luz da psicodinâmica Dejouriana. *Rev. Esc. Enferm. USP/São Paulo*. 2010; 44(4) .
42. Dejours C. (2004). Addendum: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: Lancman S., & Sznelwar, L.I. (Orgs.), *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*(pp. 47-104). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Brasília, DF: Paralelo 15.
43. Dejours, C. *A loucura do trabalho: estudo e psicopatologia do trabalho*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.
44. Areias M E Q, et al. Gênero e estresse em trabalhadores de uma universidade pública do Estado de São Paulo. *Psicologia em Estudo, Maringá*. 2004; 9(2): 255-262.
45. Zibetti MLT, Pereira SR. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. *Educ em Rev [Internet]*. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná; 2010.
46. Araújo, T. M. de et al. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*2006; 11(4): 1117-29.
47. Carlotto M. S, et al. Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cad. Saúde Pública*2006; 22(5).
48. Carlotto M. S, et al. Preditores da Síndrome de Burnout em professores. *Psicol. Esc. Educ* 2007; 11(1).

---

Artigo Recebido: 18.05.,2018

Aprovado para publicação: xx.xx.20xx

**Saulo Daniel Mendes Cunha**

Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes.

AV. Osmane Barbosa, Nº 905, Bloco C, Ap 301, Bairro Planalto

39404-006 – Montes Claros, MG - Brasil

Telefone: (38) 99195-0435

Email: saulodanc@yahoo.com.br

---

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva da trajetória dos professores, atravessada por contingências extraídas das narrativas, elucida momentos e acontecimentos que fazem parte dos processos que podem levar ao adoecimento desta classe trabalhadora. Neste sentido existe uma temporalidade proposta nos conceitos que foram gerados pelos dados, que norteou a condução desta empreitada. Todos esses conceitos convergiam para sobrecargas, tensões, impasses e repercussões nas dinâmicas de vida e de trabalho dos professores da educação básica. Neste sentido, do círculo proposto por esses conceitos emergiu o processo de adoecimento dessa classe de trabalhadores. Fato é que os discursos destes professores, participantes desta realidade pesquisada, apresentavam em sua quase totalidade, certo grito de angústia e frustração, já que são professores que apresentaram alguma doença proveniente das atividades laborativas referentes à docência. .

A reforma educacional do Estado foi decisiva a partir dos anos de 1990 no Brasil (sob forte influência do neoliberalismo e globalização) na consolidação de seus significados a partir da perspectiva de administração gerencial na educação escolar. E neste contexto o processo de precarização da educação, com severas restrições financeiras e organizacionais do estado (com uma gestão pública deficitária) tem potencializado o mal estar dos professores da educação básica. E esta sensação constante de mal estar na vida dos professores, gerada pela dinâmica social do trabalho tem trazido apatia e imobilização da classe docente. Para além desta precarização, esta sensação de desmotivação, frustração e desvalorização da carreira docente tem minado os movimentos sindicais desta classe de trabalhadores da educação básica, e refletido, muitas vezes, na diminuição da qualidade das aulas, no contexto do processo ensino aprendizagem em sala de aula. Ora, os baixos salários, a insatisfação com o trabalho, as situações precárias das instalações e estruturas de apoio escolares e o desprestígio profissional são fatores que têm levado os professores à exaustão emocional e à muitos problemas de saúde.

Nessa realidade pesquisada, os dados que emergiram das narrativas docentes apontaram para os enfrentamentos de conflitos cotidianos junto à comunidade escolar, que evidenciam o manejo e condução de diversos problemas relacionados ao corpo docente e aos seus

familiares. Muitas dessas tensões extrapolam a indisciplina dos alunos e alcançam os problemas sociais recorrentes em muitos bairros e comunidades do Brasil, como a falta de assistência dos familiares em relação à educação dos filhos, os problemas relacionados à violência dos estudantes (de toda forma), a utilização de drogas e à carência afetiva e alimentar de muitos alunos, por exemplo. O contato com a direção da escola, com os colegas de trabalho e com os funcionários da escola também somam se a estes enfrentamentos cotidianos na vida do professor. Neste sentido muitas tensões são geradas e mais uma vez, a absorção destes problemas incidem sobre o professor. Fato é que as narrativas deste estudo ecoaram a voz de lamúrias e sofrimentos dos docentes em relação a estes conflitos vivenciados na escola.

Os descompassos na prática docente também surgiram através dos dados analisados. Muitos docentes que traziam consigo a preocupação com o planejamento das aulas, com o conhecimento a ser trocado com os alunos, com os métodos de aulas a serem implementados, se esbarravam numa estrutura escolar arcaica, sem recursos e desmoronada. É fato que as subjetividades do professor podem ser definidoras de práticas pedagógicas positivas ou negativas, mas é sensato analisar que, por mais que a intenção do planejamento das aulas seja coerente e preciso, não há como aplica-lo numa escola sucateada. Foram tantos discursos de professores que contribuíram, financeiramente, com a escola (através de recurso próprio), para ajudar a comprar material para realização das atividades dos alunos e para comprar merenda para os alunos, por exemplo, que fica evidente os entraves para concretização de uma prática pedagógica digna. Mais uma vez o sentimento de frustração e desencantamento bate à porta do professor.

E neste contexto de frustrações, desilusões, angústia e desencantamento, os professores ainda vivenciam as atividades docentes adentrarem em suas residências, levando o tempo do seu auto cuidado, do cuidado dos seus e do lazer. Todos estes conceitos cíclicos, que se materializam na rotina de vida dos professores, se acumulam e trazem à tona o adoecimento do professor. Ora, o trabalho que dá sentido à vida e que contribui para o empoderamento dos sujeitos-trabalhadores, se torna então um pesar para os trabalhadores da educação, com graves repercussões na saúde, no bem estar e na qualidade de vida destes profissionais da educação.

Esta pesquisa conclui que, nesta realidade pesquisada, em que todos os professores participantes desse estudo apresentavam alguma doença proveniente das atividades laborais da docência, todo o processo de precarização do Estado, orientado pelas políticas neoliberais, tem alterado as condições de trabalho, e aumentado a dimensão do mal estar docente. O professor tem se deparado cotidianamente com conflitos e tensões no contexto escolar, com impactos negativos na sua vida, e esses fatos têm resultado, na maioria das vezes, em processos de adoecimento físico e/ou mental desta classe trabalhadora. É necessário investimento em políticas públicas que atentem para a promoção da saúde e qualidade de vida dos professores da educação básica. Além disso, espera-se que os governantes possam investir em educação pública no Brasil, no intuito de que na educação básica haja qualidade nos aspectos didático-pedagógicos e também produção de um trabalho digno e valorizado. Este estudo desvela uma realidade social e política complexa, reflexo da falta de políticas públicas educacionais, e mais do que isso, a possível falta de intencionalidade política em reduzir as desigualdades sociais neste país, que assolam as comunidades e respingam na educação pública a amargura da desesperança e adoecimento dos professores.

## 7 REFERÊNCIAS

1. Barros ME, Zorzal DC, Almeida FS, Iglesias RZ, Abreu VGV. Saúde e trabalho docente: a escola como produtora de novas formas de vida. *Trab Educ Saúde*. 2007; 5(1): 103-124. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000100005>
2. Cericato IL. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Rev Bras Estud Pedagog*. 2016; 97: 273-289. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/373714647>
3. Sella CA. Retratos de um profissional em crise: os docentes em tempos de mudança [Dissertação]. Joaçaba: Universidade do Oeste de Santa Catarina; 2006.
4. Leite AF, Nogueira JAD. Fatores condicionantes de saúde relacionados ao trabalho de professores universitários da área da saúde: uma revisão integrativa. *Rev Bras Saúde Ocup*. 2017; 42(6). <https://doi.org/10.1590/2317-6369000010116>
5. Murtaz GS, Tróccoli TB. Avaliação de Intervenção em estresse ocupacional. *Psic: Teor e Pesq*. 2004; 20(1): 39-47. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000100006>
6. Lago RR, Cunha BS, Borges MFSO. Percepção do Trabalho Docente em uma Universidade da Região do Norte do Brasil. *Trab Educ Saúde*. 2015; 13(2): 429-450. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00049>
7. Cruz RL, Lemos, JC, Welter MM, Guiwo L. Saúde docente, condições e carga de trabalho. *REID*. 2010; (4): 147-60.
8. Rosso AJ, Camargo, BV. As representações sociais das condições de trabalho que causam desgaste aos professores estaduais Paranaenses. *ETD*. 2011; 13(1): 269-289.
9. Codo W, Vasques-Menezes I. Educação: carinho e trabalho - burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação. 4.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; 2006. p. 37-47.
10. Teixeira IAC. Cadências escolares, ritmos docentes. *Educ Pesqui*. 1999; 25(2): 87-108.
11. Oliveira DA. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ Soc*. 2004; 25(89): 1127-1144. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>
12. Oliveira DA. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. *Educ Soc*. 2007; 28(99): 355-375. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000200004>

13. Akkaria A, Silva CPA. Educação básica no Brasil: vozes de professores da rede pública e privada. *Rev Diálogo Educ.* 2009; 9(27): 379-392. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i27.3616>
14. Carvalho MP. Trabalho docente e relações de gênero: algumas indagações. *Rev Bras Educ.* 1996; 2: 77-84.
15. Gasparini SM, Barreto SM, Assunção A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educ Pesqui.* 2005; 31(2): 189-199.
16. Fidalgo F, Fidalgo NLR. Trabalho docente e a lógica produtivista: conformação e subjetividade. *In: Fidalgo F, Oliveira MAM, Fidalgo NLR. Intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade. Campinas, São Paulo: Papirus; 2009. p. 91-112.*
17. Vieira JS, Garcia MMA, Martins MFD, Eslabão L, Silva AFS, Balinhas VG. Constituição das doenças da docência. Relatório de pesquisa. Brasília; CNPq; UFPel; 2009.
18. Zaragoza JME. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. 3.ed. Bauru, São Paulo: Edusc; 1999.
19. Vieira JS, Gonçalves VB, Martins MFD. Pesquisa “A produção do mal-estar docente em professoras de educação infantil”: banco de dados. Universidade Federal de Pelotas. 2012.
20. Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, Distrito Federal; 1996.
21. Assunção AA, Oliveira DO. Intensificação do trabalho e saúde dos Professores. *Educ Soc.* 2009; 3(107): 349-372.
22. Nóvoa A. Profissão Professor. 1.ed. Porto, Portugal: Porto Editora; 1999.
23. Nóvoa A. Professores Imagens do futuro presente. 1.ed. Lisboa, Portugal: Educa; 2009.
24. Brum LM, Azambuja CR, Rezer JFP, Temp DS, Carpilovsky CK, Lopes LF. Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. *Trab Educ Saúde.* 2012; 10(1): 125-145. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462012000100008>
25. Smith A. A Riqueza das Nações. 1.ed. São Paulo: Hemus Editora; 2008.
26. Bobbio N. Dicionário de política I. 1.ed. Brasília, Distrito Federal: Editora Universidade de Brasília; 1998.
27. Andrade DP. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Soc Estado.* 2019; 34(1): 211-239. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010009>

28. Cabreira PP. Da Socialdemocracia Ao Neoliberalismo: Debate Conceitual e Aplicações Políticas Em Portugal. RH. 2020; (12).
29. Paniago MCS. Keynesianismo, neoliberalismo e os antecedentes da “crise” do Estado. Marx, Mészáros e o Estado. 2012; 59-80.
30. Bobbio N. Liberalismo e Democracia. 1.ed. São Paulo: Brasiliense; 2000.
31. Hayek FAV. Direito, legislação e liberdade: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política. São Paulo: Visão. 1985; 3.
32. Perry A. Balanço do Neoliberalismo. *In*: Gentili P, Sader E. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1996. p. 9-23.
33. Rodrik D. Salvando a economia do neoliberalismo [Internet]. 2017 [acesso em 2021 ago 24]. Disponível em: <http://choldrabortra.blogspot.com/2017/12/salvando-economia-do-neoliberalismo.html>
34. Paulani LM. Modernidade e discurso econômico. 1.ed. São Paulo: Boitempo; 2005.
35. Harvey D. O neoliberalismo: história e implicações. 5.ed. São Paulo: Loyola; 2014.
36. Moraes R. Neoliberalismo: de onde vem para onde vai? 1.ed. São Paulo: SENAC; 2001.
37. Cabral Neto A. Mudanças contextuais e as novas regulamentações: repercussões no campo da política educacional. Revista Edu Questão. 2012; 42(28): 7-40.
38. Silva JF, Soares GL. A influência do neoliberalismo na educação: reflexo na formação docente. Professare. 2018; 26-40.
39. Silva Júnior SAMCA, Bueno MS, Ghiraldelli Júnior P. Infância, Educação e Neoliberalismo. 1.ed. São Paulo: Cortez Editora; 1996. p. 42-56.
40. Boito Junior A. Política neoliberal e sindicalismo no Brasil. 1.ed. São Paulo: Xamã; 1999.
41. Paulani LM. Uma ponte para o abismo. *In*: Jinkings I, Doria K, Cieto M. Por que gritamos golpe? São Paulo: Boitempo; 2016.
42. Filgueiras L. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. *In*: Basualdo EM, Arceo E. Neoliberalismo y sectores dominantes: Tendencias globales y experiencias nacionales. Buenos Aires: CLACSO; 2006. p. 179-206.
43. Goulart DC. Entre a Denúncia a Renúncia: a Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) Frente às Reformas na Educação Pública na

- Gestão Mário Covas (1995/1998) [Dissertação]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas; 2004.
44. Pochmann M. Os três tempos do neoliberalismo brasileiro: Collor, FHC e Temer. Rede Brasil Atual. 2016.
  45. Amaral NC. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. RBPAE. 2016; 32(3): 653-673.
  46. Oliveira DA. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educ Soc. 2004; 25: 1127-1144. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>
  47. Ferreira Jr A, Bittar M. A ditadura militar e a proletarização dos professores. Educ Soc. 2006; 27(97): 1159-1179. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000400005>
  48. Ferreira Júnior A, Bittar M. Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985). 1.ed. São Paulo: Edições Pulsar & Terras do Sonhar; 2006.
  49. Basso JD, Neto LB. As implicações das políticas públicas nas escolas no campo no estado de São Paulo a partir do final da década de 1980. Rev HISTEDBR On-Line. 2014; 14(55): 312-322. <https://doi.org/10.20396/rho.v14i55.8640477>
  50. Dourado LF. A institucionalização do sistema nacional de educação e o plano nacional de educação: proposições e disputas. Educ Soc. 2018; 39: 477-498. <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302018203079>
  51. Brasil. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005 de 2014.
  52. Gentili P. Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. 1.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; 1995.
  53. Neves PSC. Educação e cidadania: questões contemporâneas. 1.ed. São Paulo: Cortez; 2009.
  54. Alves G. Dimensões da reestruturação produtiva. 1.ed. Londrina, Paraná: Práxis; 2007.
  55. Alves G. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal: precarização do trabalho e redundância salarial. Rev Katálysis. 2009; 12(2): 188-197. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000200008>
  56. Morrow RA, Torres CA. Estado, globalização e políticas educacionais. In: Burbules NC, Torres CA. Globalização e educação: perspectivas críticas. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed; 2004. p. 27-44.
  57. Akkari A. Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. 1.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; 2011.



58. Burbules NC, Torres CA. Globalização e educação: perspectivas críticas. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed; 2004. p. 27-44
59. Carnoy M. The case for investing in basic education. 1.ed. Nova York: UNICEF; 1992.
60. Delors J. Educação: um tesouro a descobrir. 1.ed. São Paulo: Cortez; 1998.
61. Dias EF. Reestruturação produtiva: forma atual da luta de classes. Rev Outubro. 1998; (5).
62. Carvalho EJGD. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação. Educ Soc. 2009; 30(109): 1139-1166. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400011>
63. Rodrigues RL. Administração da educação escolar: contribuições para a crítica aos processos de dominação do capital no contexto da reestruturação produtiva. BJD. 2020; 6(6): 33180-33194. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-030>
64. Paro VH. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educ Pesqui. 2010; 36(3): 763-778.
65. Piolli E, Silva EP, Heloani JRM. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. Cad CEDES. 2015; 35(97): 589-607. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015154849>
66. Oliveira DA, Junior EAP, Santana Revi N. Condições de trabalho dos professores e satisfação profissional: uma análise em sete estados do Brasil. Cenas Educ. 2020; 3: 1-19.
67. Garcia MMA, Hypolito AM, Vieira JS. As identidades docentes como fabricação da docência. Educ Pesqui. 2005; 31: 45-56.
68. Lima AMFD, Santos JAS, Póvoa LGS, Pinho MJ. Identidade docente: Da subjetividade à complexidade. BJD. 2020; 6(6): 33078-33092. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-020>
69. Noronha MMB. Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais [Dissertação]. Montes Claros: Universidade Federal de Minas Gerais; 2001.
70. Tardif M. Saberes docentes e formação profissional. 1.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; 2014.
71. Nóvoa A. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: Nóvoa A. Vidas de professores. 2.ed. Porto, Portugal: Porto Editora; 2000. p. 11-30.

72. Enguita MF. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria Educ.* 1991; 4: 41-61.
73. Souza AND, Leite MDP. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ Soc.* 2011; 32: 1105-1121.
74. Borck DT, Oliveira IB, Frizzo GFE. Professor de Educação Física do 1º ao 5º ano da RMEPel: perfil, sentimentos de valorização e formação continuada. *Rev Thema.* 2019; 16(1): 83-95.
75. Dias MA, Nascimento RO. Autoestima do professor, satisfação/insatisfação profissional e valorização/desvalorização docente. *Persp Diál: Rev Educ Soc.* 2020; 7(15): 74-93.
76. Ferreira DCK. A reestruturação produtiva e a contratação temporária de docentes das redes públicas no Brasil. *Rev Labor.* 2019; 22(1): 44-64.
77. Ferreira DCK, Abreu CBM. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente. *Trab Educ.* 2014; 23(2): 129-139.
78. Esteve JM. Mudanças sociais e função docente. *In: Nóvoa A. Profissão professor.* Porto, Portugal: Porto Editora; 1999. p. 93-124.
79. Costa D, Lacaz FADC, Jackson Filho JM, Vilela RAG. Saúde do Trabalhador no SUS: desafios para uma política pública. *Rev Bras Saúde Ocup.* 2013; 38(127): 11-30.
80. Mendes R, Dias EC. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Rev Saude Publica.* 1991; 25(5): 341-9.
81. Dejours C, Abdoucheli E, Jayet C. *Psicodinâmica do trabalho.* 1.ed. São Paulo: Atlas; 1994. p. 125.
82. Dejours C. *O fator humano.* 1.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; 1997.
83. Menezes LS. *Um olhar psicanalítico sobre a precarização do trabalho: desamparo, pulsão de domínio e servidão [Tese].* São Paulo: Umiversidade de São Paulo; 2010.
84. Costa ML, Bernardes AG. Produção de saúde como afirmação de vida. *Saúde Soc.* 2012; 21(4): 822-835. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902012000400003>
85. Ribeiro LAC, Sadoyama ASP, Leal GS. A influência da vulnerabilidade ao estresse em professores da rede pública de Catalão. *Human Tecnologia.* 2020; 24(1), 53-69.
86. Fernandes GCPS, Almeida RJ. Correlação entre sintomas osteomusculares e qualidade de vida de professores do ensino fundamental. *Rev Labor.* 2021; 1(25). <https://doi.org/10.29148/labor.v1i25.60024>

87. Mota Júnior RJ, Oliveira RAR, Lima LM, Franceschini SDCC, Marins JCB. Síndrome Metabólica e sua associação com fatores de risco cardiovascular em professores. *RBONE*. 2020; 14(86): 467-476.
88. Mariano MSS, Muniz HP. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. *Rev Estud Pesq Psicol*. 2006; 6(1).
89. Noronha MMB, Assunção AA, Oliveira DA. Sofrimento no trabalho docente: o caso das professoras da rede pública de Montes Claros, Minas Gerais. *Trab Educ Saúde*. 2008; 6(1). <https://doi.org/10.1590/S1981-77462008000100005>
90. Sanches APR, Gama RP. O mal-estar docente no contexto escolar: um olhar para as produções acadêmicas brasileiras. *Laplage Rev*. 2016; 2(3): 149-162.
91. Esteve JM. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. 1.ed. Bauru, São Paulo: Edusc; 1999.
92. Vianello L, Assunção AA, Gama AC. Estratégias implementadas para enfrentar as exigências vocais da sala de aula: o caso das professoras readaptadas por disfonia. *Distúrbios Comunic*. 2008; 20(2): 163-170.
93. Eugenio B, Souza R, Di Lauro AD. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. *Laplage Ver*. 2017; 3(2): 179-194.
94. Carlotto MS. Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*. 2010; 41(4): 495-502.
95. Penteado RZ, Souza SD. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. *Saúde Soc*. 2019; 28(1): 135-153. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180304>
96. Diehl L, Carlotto MS. Síndrome de Burnout: indicadores para a construção de um diagnóstico. *Psic Clin*. 2015; 27(2): 161-179.
97. Carmo MED, Guizardi FL. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. *Cad Saúde Pública*. 2018; 34(3). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00101417>
98. Carlotto MS, Câmara SG, Oliveira METD. Intenção de abandono profissional entre professores: o papel dos estressores ocupacionais. *Rev Bras Educ*. 2019; 24. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240028>
99. Codo W. Educação: carinho e trabalho – burnout, a síndrome da desistência do educador que pode levar à falência da educação. *Vozes*; 1999.

100. Silva RMD, Goulart CT, Guido LDA. Evolução histórica do conceito de estresse. *Rev Cient Sena Aires*. 2018; 7(2): 148-156.
101. Paschoal T, Tamayo Á. Validação da escala de estresse no trabalho. *Estud Psicol (Natal)*. 2004; 9(1): 45-52. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100006>
102. World Health Organization. *Salud Mental*. Genebra: WHO; 2011.
103. World Health Organization. CID: burnout é um fenômeno ocupacional. OPAS, Brasil: 2019.
104. Ribeiro LAC. A influência da vulnerabilidade ao estresse em professores da rede pública de Catalão [Dissertação]. Catalão: Universidade Federal de Goiás; 2020.
105. Weber LND, Leite CR, Stasiak GR, Santos CAS, Forteski R. O estresse no trabalho do professor. *Imagens Educ*. 2015; 5(3): 40-52. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v5i3.25789>
106. Carvalho FA. O mal-estar docente: das chamas devastadoras (burnout) as flamas da esperança-ação (resiliência) [Dissertação]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2003.
107. Diehl L, Carlotto MS. Síndrome de Burnout em professores: Diferenças entre níveis de ensino. *RSD*. 2020; 9(5): e62952623-e62952623. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i5.2623>
108. Silva JR. Síndrome de burnout em professores brasileiros. *RPPoi*. 2020; 18: 143-159. <https://doi.org/10.5216/rppoi.v18.65418>
109. Assis FB. Síndrome de burnout: um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das séries iniciais [Dissertação]. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia; 2006.
110. Rossa EGO. Relação entre o stress e o burnout em professores do ensino fundamental e médio. 1.ed. Campinas, São Paulo: PUC; 2003.
111. Tostes MV, Albuquerque GSCD, Silva MJDS, Petterle RR. Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde Debate*. 2018; 42(116): 87-99. <https://doi.org/10.1590/0103-1104201811607>
112. Silva NR, Bolsoni-Silva AT, Loureiro SR. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. *Rev Bras Educ*. 2018; 23. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048>
113. Magalhães TAD, Vieira MRM, Haikal DSA, Nascimento JE, Brito MFSF, Pinho L, *et al*. Prevalência e fatores associados à síndrome de burnout entre docentes da rede

- pública de ensino: estudo de base populacional. *Rev Bras Saude Ocup.* 2021; 46: e11. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000030318>
114. Brouwers A, Tomic W, Boluijt H. Job demands, job control, social support and self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *EJOP.* 2011; 7(1): 17-39. <https://doi.org/10.5964/ejop.v7i1.103>
  115. Dalcin L, Carlotto MS. Síndrome de burnout em professores no Brasil: considerações para uma agenda de pesquisa. *Psicol Rev.* 2017; 23(2): 745-770. 10.5752/P.1678-9563.2017v23n2p745-770
  116. Vaezi S, Fallah N. The relationship between emotional intelligence and burnout among Iranian EFL teachers. *JLTR.* 2011; 2(5): 1122-1129.
  117. Ens RT, Eying AM, Gisi ML, Ribas MS. Evasão ou permanência na profissão: Políticas educacionais e representações sociais de professores. *Rev Diálogo Educ.* 2014; 14(42), 501-23. 10.7213/dialogo.educ.14.042.DS09
  118. Skaalvik EM, Skaalvik S. Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teac Teacher Educat.* 2011; 27(6): 1029-1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
  119. Rodrigues G, Zambon F, Mathieson L, Behlau M. Vocal Tract discomfort in teachers: its relationship to self-reported voice disorders. *J Voice.* 2013; 27(4): 473-80. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvoice.2013.01.005>.
  120. Stacher RJ, Francis DO, Schawartz SR, Damask CC, Digoy GP, Krouse HJ, *et al.* Clinical Practice Guideline: Hoarseness (Dysphonia) (Update). *Otolaryngol Head Neck Surg.* 2018; 158(1\_suppl): S1-S42. <https://doi.org/10.1177/0194599817751030>
  121. Alves LP, Araújo LTR, Xavier Neto JA. Prevalência de queixas vocais e estudo de fatores associados em uma amostra de professores de ensino fundamental em Maceió, Alagoas, Brasil. *Rev Bras Saúde Ocup.* 2010; 35(121): 168-75. <https://doi.org/10.1590/S0303-76572010000100018>
  122. Associação Brasileira de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico-Facial. Câmaras Técnicas de Otorrinolaringologia, Medicina do Trabalho e Perícias Médicas do CREMERJ. *In: Consenso nacional sobre voz profissional: voz e trabalho, uma questão de saúde e direito do trabalhador.* Rio de Janeiro: 2004.

123. Behlau M, Zambon F, Guerrieri A, Roy N. Epidemiology of Voice Disorders in Teachers and Nonteachers in Brazil: Prevalence and Adverse Effects. *J Voice*. 2012; 26(5): 665.e9-18. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2011.09.010>
124. Gouvêa LAVN. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. *Saúde Debate*. 2016; 40(111): 206-19. <https://doi.org/10.1590/0103-1104201611116>
125. Pizolato RA, Mialhe FL, Cortellazzi KL, Ambrosano GMB, CornacchioniRehder MIB, Pereira AC. Avaliação dos fatores de risco para distúrbios de voz em professores e análise acústica vocal como instrumento de avaliação epidemiológica. *Rev CEFAC*. 2013; 15(4): 957-66. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462013000400025>
126. Roy N, Merrill RM, Thibeault S, Gray SD, Smith EM. Voice disorders in teachers and the general population: effects on work performance, attendance, and future career choices. *J Speech Lang Hear Res*. 2004; 47(3): 542-51. [http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388\(2004/042\)](http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388(2004/042))
127. Behlau M, Zambon F, Guerrieri AC, Roy N. Epidemiology of voice disorders in teachers and nonteachers in Brazil: Prevalence and adverse effects. *J Voice*. 2012; 26(5): e9-18. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvoice.2011.09.010>
128. Amaral ACD, Zambon F, Moreti F, Behlau M. Desconforto do trato vocal em professores após atividade letiva. *CoDAS*. 2017; 29(2). <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20172016045>
129. Rossi-Barbosa LAR, Guimarães DHF, Arantes ES, Souza JEM, Gama ACC, Caldeira AP. Fatores Associados à Disfonia Crônica Autorreferida por Professoras. *Rev Fund Care Online*. 2019; 11: 411-416. <http://dx.doi.org/10.9789/2175-5361.2019>
130. Valente AMSL, Botelho C, Silva AMCD. Distúrbio de voz e fatores associados em professores da rede pública. *Rev Bras Saúde Ocup*. 2015; 40(132): 183-195. <https://doi.org/10.1590/0303-7657000093814>
131. Freitas CNJD, Almeida AA, Ferreira DADH, Medeiros CMAD, Silva MFBDL. Condições de trabalho e de voz em professores de escolas públicas e privadas. *Audiol Commun Res*. 2019; 24: e2151. <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2019-2151>
132. Medeiros AMD, Vieira MDT. Ausência ao trabalho por distúrbio vocal de professores da Educação Básica no Brasil. *Cad Saúde Pública*. 2019; 35: e00171717. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00171717>

133. Marinho EF. Estudo das principais queixas álgicas indicativas de DORT em professores de educação especial [Internet]. 2012 [acesso em 2021 ago 24]. Disponível em: [https://portalbiocursos.com.br/ohs/data/docs/32/113\\_-\\_Estudo\\_das\\_principais\\_queixas\\_Ylgicas\\_indicativas\\_de\\_DORT\\_em\\_professores\\_de\\_educaYYo\\_especial.pdf](https://portalbiocursos.com.br/ohs/data/docs/32/113_-_Estudo_das_principais_queixas_Ylgicas_indicativas_de_DORT_em_professores_de_educaYYo_especial.pdf)
134. Costa AL, Flausino TC. Prevalência dos distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORTs) em maqueiros de um centro de reabilitação na cidade de Goiânia-GO. *Rev Elet Saúde Ciênc.* 2015; 5(1): 22-35.
135. Cortez PA, Souza MVRD, Amaral LO, Silva LCAD. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. *Cad Saúde Colet.* 2017; 25: 113-122. <https://doi.org/10.1590/1414-462X201700010001>
136. Moreira ASG, Santino TA, Tomaz AF. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental de urna escola da rede pública. *Cienc Trab.* 2017; 19(58): 20-25.
137. Cezar-Vaz MR, Bonow CA, Almeida MCVD, Rocha LP, Borges AM. Mental health of elementary schoolteachers in Southern Brazil: working conditions and health consequences. *The Scientific World Journal.* 2015. <https://doi.org/10.1155/2015/825925>
138. Melo EMN, Caixeta GDF, Caixeta A. Prevalência de lesões osteomusculares em professores do ensino fundamental. *Rev Saude CESUC.* 2010; 1(2): 1-13.
139. Velasco LCB, Carvalho AS. Incidência de distúrbios osteomusculares em professores de escolas públicas em Araxá/MG. *Revista Evidência.* 2016; 12(12).
140. Lameu BJ, Bertolini SMMG, Jordão MT, Godoy Gomes CR. Distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho do professor de ensino fundamental. *Arqmudi.* 2019; 23(3): 60-72. <https://doi.org/10.4025/arqmudi.v23i3.51508>
141. Coelho CT, Dias D, Neto M, Matos MA. Prevalência da síndrome do ombro doloroso (SOD) e sua influência na qualidade de vida em professores de uma instituição privada de nível superior na cidade de Lauro de Freitas, Bahia. *Rev Baia Saúde Public.* 2010; 34; 19-19. <https://doi.org/10.22278/2318-2660.2010.v34.n1.a89>
142. Silva JVC, Silva ACC, Corrêa JJC, Evangelista EH, Ribeiro DC, da Silva JPGN, *et al.* Prevalência de lesões nos ombros de docentes da rede de ensino público da cidade de Montes Claros–MG. *REAS.* 2019; (28): e912-e912. <https://doi.org/10.25248/reas.e912.2019>.
143. Corrêa JJC, Silva JVC, Vieira DR, Guimarães JC, Evangelista EH, Cunha SDM. Prevalência de lesões na coluna de docentes da rede de ensino público da cidade de

- Montes Claros–MG. REAS. 2019; 11(13): e926-e926.  
<https://doi.org/10.25248/reas.e926.2019>
144. Maciel V. LER e DORT são as doenças que mais acometem os trabalhadores, aponta estudo [Internet]. Ministério da Saúde. 2020 [acesso em 2021 ago 24]. Disponível em: <https://antigo.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/45404-ler-e-dort-sao-as-doencas-que-mais-acometem-os-trabalhadores-aponta-estudo>
145. Schuster M, Schroeder TMR. Estresse, dor e lesões musculoesqueléticas em professores de cascavel-PR. Educere Educare. 2017; 12(24).  
<https://doi.org/10.17648/educare.v12i24.14792>
146. Rocha RERD, Prado K, Silva FND, Boscari M, Amer SAK, Almeida DCD. Sintomas osteomusculares e estresse não alteram a qualidade de vida de professores da educação básica. Fisioter Pesqui. 2017; 24: 259-266. <https://doi.org/10.1590/1809-2950/16447524032017>
147. Marques ADC, Nascimento LL, Lima PCM, Machado ER, Marques JR. Análise dos distúrbios musculoesqueléticos em professores: revisão de literatura. Saúde Ciênc Ação. 2018; 4(1): 12-20.
148. Oliveira RARD, Mota RJ, Tavares DDF, Moreira OC, Marins JCB. Fatores associados à pressão arterial elevada em professores da educação básica. Rev Educ Fis UEM. 2015; 26: 119-129. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i1.24693>
149. World Health Organization. Global status report on noncommunicable diseases. Geneva: WHO; 2014.
150. Associação Brasileira para o Estudo da Obesidade e Síndrome Metabólica. Quase 60% dos brasileiros estão acima do peso, revela IBGE [Internet]. ABESO. 2015 [acesso em 2021 ago 24]. Disponível em: <https://abeso.org.br/quase-60-dos-brasileiros-estao-acima-do-peso-revela-ibge/>
151. American College of Sports Medicine. Diretrizes do ACSM para os testes de esforço e sua prescrição. 10.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2018.
152. International Diabetes Federation. The IDF Consensus Worldwide Definition of the Metabolic Syndrome. Bruxelas: IDF; 2006.
153. Kaur J. A comprehensive review on metabolic syndrome. Cardiol Res Practice. 2014. <https://doi.org/10.1155/2014/943162>



154. Vidigal FC, Bressan J, Babio N, Salas-Salvadó J. Prevalence of metabolic syndrome in Brazilian adults: a systematic review. *BMC Public Health*. 2013; 13(1): 1-10. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-1198>
155. Alberti KGM, Zimmet P, Shaw J. The metabolic syndrome—a new worldwide definition. *Lancet*. 2005; 366(9491): 1059-1062. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(05\)67402-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)67402-8)
156. Ministério da Saúde. Dados de Saúde DATASUS 2015. Brasília: MS; 2016.
157. Silva NSS, Carvalho ÂS, Xavier MD, Haikal DS, Magalhães TA, Vieira MRM, *et al.* Morbidade autorreferida entre professores da educação básica da rede pública de ensino. *REAS*. 2017; 425-431.
158. Vieira MRM, Magalhães TA, Silva RRV, Vieira MM, De-Paula AMB, Araújo VB, *et al.* Hipertensão Arterial e trabalho entre docentes da educação básica da rede pública de ensino. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2020; 25(8): 3047-3061, 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020258.26082018>
159. Vieira JS, Garcia MMA, Martins MDFD, Eslabão L, Silva AF, Balinhas VG, *et al.* Constituição das doenças da docência. *Cadernos Educ*. 2010; (37).
160. Codo W. Educação: carinho e trabalho. 3.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; 2002.
161. Sala A, Carro ARL, Correa AN, Seixas PHDÂ. Licenças médicas entre trabalhadores da Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo no ano de 2004. *Cad Saúde Pública*. 2009; 25: 2168-2178.
162. Laranjeira CA. O contexto organizacional e a experiência de estress: uma perspectiva integrativa. *Rev Salud Pública*. 2009; 11(1): 123-33.
163. Rojas R. Enfoque del presentismo em empresas de salud. *Cienc Trab*. 2007; 9(24): 64-8.
164. Cunha SDM, Silva RRV, Figueiredo MFS, Barbosa LARR, Sampaio CA. Saúde e Trabalho Docente: Compreendendo a Relação entre as condições de trabalho, o convívio familiar/social e a saúde de professores. *Sau & Transf Soc*. 2019; 10(1/2/3), 182-194.
165. Timm EZ, Mosquera JJM, Stobäus CD. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. *Rev Mal-Estar Sub*. 2010; 10(3): 865-885.
166. Ferreira LL. Relações entre o trabalho e a saúde de professores na educação básica no Brasil: relatório final do Projeto Condições de Trabalho e suas Repercussões na Saúde dos Professores de Educação Básica no Brasil. São Paulo: FUNDACENTRO; 2010. p. 114.

167. Andrade PSD, Cardoso TADO. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. *Saúde Soc.* 2012; 21(1): 129-140. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902012000100013>
168. Vasconcelos LB, Santos MCL, Silva RM, Garcia Filho C, Santos VL, Probo DRG. Qualidade de vida relacionada à saúde: análise dimensional do conceito. *NTQR.* 2020; 3: 226-238. <https://doi.org/10.36367/ntqr.3.2020.226-238>
169. Charmaz K. *Constructing Grounded Theory: a practical guide through qualitative analysis.* 3.ed. Los Angeles: SAGE; 2006.
170. Iriére A. A teorização enraizada (groundedtheory): procedimento analítico e comparação com outras abordagens similares. *In: Poupart J. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.* Petrópolis: Vozes; 2008. p. 353-385.
171. Strauss A, Corbin J. *Pesquisa Qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada.* 1.ed. Porto alegre: Artmed; 2008.
172. Santos JLG, Erdmann AL, Sousa FGM, Lanzoni GMM, Melo ALSF, Leite JL. Perspectivas metodológicas para o uso da teoria fundamentada nos dados na pesquisa em enfermagem e saúde. *Esc Anna Nery.* 2016; 20(3). <https://doi.org/10.5935/1414-8145.20160056>
173. Cassiani SHDB, Caliri MHL, Pelá NTR. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. *Rev Latino-am Enfermagem.* 1996; 4(3): 75-88.
174. Strauss A, Corbin J. *Introduction to Qualitative Research – Grunded theory Procedures and Techniques.* 1.ed. Bervely Hills, Califórnia: SAGE; 1999.
175. Charmaz K. *A construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa.* 1.ed. Porto Alegre: Artmed; 2009.
176. Kenny M, Fourie R. Contrasting classic, straussian, and constructivist grounded theory: methodological and philosophical conflicts. *Qual Rep.* 2015; 20(8): 1270-89.
177. Dantas CC, Leite JL, Lima SBB, Stipp MAC. Grounded theory - conceptual and operational aspects: a method possible to be applied in nursing research. *Rev Latino Am Enfermagem.* 2009; 17(4): 573-9. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692009000400021>
178. Glaser BG, Strauss A. *Discovery of grounded theory.* 1.ed. Chicago: Aldine; 1967.
179. Gomes IM, Hermann AP, Wolff LDG, Peres AM, Lacerda, MR. Grounded theory in nursing: an integrative review. *J Nurs UFPE On line.* 2015; 9: 466-74.

180. Pires A. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. *In: Poupart J. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes; 2008.
181. Poupart J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. *In: Poupart J. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes; 2008.
182. Gaskell G. Entrevistas individuais e grupais. *In: Bauer MW, Gaskell G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 6.ed. Petrópolis: Vozes; 2007. p. 64-89.
183. Brockemeier J, Harré R. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. *Psi Reflexão Crítica*. 2003; 16(3): 525-535.
184. Jovchelovitch S, Bauer G. Entrevista narrativa. *In: Bauer RMW, Gaskell G. Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som*. 7.ed. Petrópolis: Vozes; 2002. p. 90-113.
185. Gibbs G. *Analyzing Qualitative Data*. Londres: SAGE; 2011.
186. Corbin J, Strauss A. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory*. California: SAGE; 2015.
187. Glaser B, Holton J. Remodeling grounded theory. *FQS Forum Qual Soc Res*. 2004; 5(2).
188. Holton J. The coding process and its challenges. *Grounded Theory Rev*. 2010; 9(1): 21-40.
189. Silveira AR. *Construção de Sujeitos Políticos: Trajetórias de Conselheiros Municipais de Saúde [Tese]*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; 2014.
190. Pessanha RV, Fernandes M. *Atlas.ti: software para análise de dados qualitativos*. Belo Horizonte: 2011.
191. Muhr T. *Atlas.ti: the knowledge workbench: visual qualitative data, analysis, management, model building: short user's manual*. Berlin: Scientific Software Development; 1997.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Título da pesquisa:** As condições de trabalho docente e o processo saúde-doença: significados e experiências.

**Instituição promotora:** Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes

**Patrocinador:** Não se aplica

**Atenção:** Antes de participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis a você e o seu direito de sair do estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

**1 Objetivo:** Compreender os processos envolvidos na relação saúde-doença de professores de escolas públicas da cidade de Montes Claros-MG a partir de vivências e condições de trabalho para o desenvolvimento de uma Teoria Fundamentada em Dados.

**2 Metodologia/procedimentos:** A presente pesquisa será realizada por meio entrevistas individuais à alguns professores da rede estadual de educação básica da cidade de Montes Claros. Nas entrevistas, serão abordadas aspectos relacionados a profissão docente, seus significados, as condições de trabalho e as relações do trabalho com a saúde física e mental destes docentes. As entrevistas serão gravadas em gravador de áudio. Posteriormente as falas serão transcritas na íntegra e os áudios destruídos. Não haverá identificação dos participantes, garantindo o total anonimato aos participantes.

**3 Justificativa:** O desvelar de tal realidade possibilitará a implantação de políticas públicas e ações voltadas para maior valorização do bem estar dos professores no cumprimento de suas atividades laborais, além da promoção de sua a saúde física e mental.

**4 Benefícios:** Os resultados serão devolvidos à Superintendência Regional de Ensino, a fim de direcionar políticas públicas de valorização da saúde do professor do ensino público, sem, contudo, haver qualquer identificação dos docentes participantes. Além disso, o estudo contribuirá com o conhecimento científico acerca da temática e com a divulgação de informações acerca das realidades vivenciadas pelos docentes.

**5 Riscos:** Neste estudo, os riscos são classificados como mínimos, podendo ser o dispêndio de tempo, constrangimento em responder a questionamentos de cunho pessoal e que podem remeter a experiências negativas de trabalho. Para minimizar esses problemas, caso venham a se desenvolver durante a entrevista, os participantes têm o direito de retirar seu consentimento e solicitar interrupção de sua participação a qualquer momento.

**6 Danos:** Os participantes desta pesquisa não estarão sujeitos a nenhum tipo de dano físico ou psicológico. No caso de qualquer desconforto psicológico o participante deverá informar ao pesquisador responsável que interromperá a entrevista imediatamente.

É garantido sigilo das informações fornecidas e anonimato dos participantes, sob pena de indenização ao participante.

**7 Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis:** O professor que desejar participar da segunda etapa da pesquisa, mas que não tenha disposição de tempo ou condição emocional temporária, poderá agendar a entrevista em outra data na própria escola ou em seu domicílio que os pesquisadores irão efetuar a coleta de dados posteriormente.

**8 Confidencialidade das informações:** Será mantido o sigilo quanto à identificação dos participantes. As informações/opiniões emitidas serão tratadas anonimamente no conjunto dos entrevistados e serão utilizados apenas para fins de pesquisa.

**9 Compensação/indenização:** A pesquisa é de caráter voluntário, não havendo qualquer indenização/compensação. A participação na pesquisa é voluntária. Os participantes não terão gastos ou recebimento de incentivo financeiro com a pesquisa.

**10 Outras informações pertinentes:** Qualquer dúvida quanto à realização da pesquisa poderá ser sanada em qualquer momento do desenvolvimento da mesma. Será garantida ao participante a liberdade de recusar ou retirar o consentimento sem penalização em qualquer etapa da pesquisa.

**11 Consentimento:** Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado por mim, indicando o meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia do consentimento.

---

Nome do participante

---

Assinatura do participante

---

Data

---

Nome do participante

---

Assinatura do participante

---

Data

---

Nome do coordenador da pesquisa

---

Assinatura do coordenador da pesquisa

---

Data

## APÊNDICE B – Roteiro com questões norteadoras para entrevista narrativa

- “O que significa ser professor para você?”;
- “Como é sua relação com seus colegas de trabalho? E com a gestão da escola? E com seus alunos?”;
- “Quais e como experiências do seu trabalho interferem na sua saúde física e mental?”
- “Você apresenta alguma doença decorrente do seu trabalho?”
- “Como você avalia as suas condições de trabalho nesta escola?”
- “Quais e como experiências da sua vida pessoal (relações sociais, família, amigos) interferem em seu trabalho?”.

## ANEXOS

## ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** SAÚDE E TRABALHO DOCENTE: Significado, experiências e relações interpessoais

**Pesquisador:** Desirée Santz Ana Haikal

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 65813317.7.0000.5146

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.969.497

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de uma segunda etapa da pesquisa intitulada "Projeto Profsmoc" agora, então chamada de "Profsmoc-quali", que tem o interesse de compreender o significado do ser professor e as implicações da profissão na sua saúde, em um estudo de abordagem qualitativa, baseada no método de interacionismo simbólico por primar pela identificação de significados, experiências e relações sociais entre os indivíduos participantes. Propõe-se, também, a Teoria Fundamentada em Dados com o intuito de desenvolver uma teoria relativa ao adoecimento de professores da educação básica. Participarão do estudo 12 docentes, com atuação nas escolas da rede pública estadual do município de Montes Claros- MG.

**Objetivo da Pesquisa:**

Conhecer o significado do "ser professor" e buscar compreender as possíveis interações entre profissão e saúde dos docentes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Como toda pesquisa oferece riscos, neste estudo estes são classificados como mínimos, podendo ser o dispêndio de tempo, constrangimento em responder a questionamentos de cunho pessoal e que podem remeter a experiências negativas de trabalho. Para minimizar esses problemas, caso

**Endereço:** Av. Dr Rul Braga s/n-Camp Unvers Profª Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéla **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES**



Continuação do Parecer: 1.969.497

venham a se desenvolver durante a entrevista, os participantes têm o direito de retirar seu consentimento e solicitar deixar de participar da pesquisa.

**Benefícios:**

Os participantes serão beneficiados em conhecer melhor o significado que atribuem ao seu trabalho e as repercussões deste em sua vida.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante com interface entre saúde e trabalho docente na educação básica.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Termos obrigatórios respeitam os princípios éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

**Recomendações:**

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_880487.pdf	15/03/2017 10:43:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/03/2017 10:43:15	Desirée SantzAna Haikal	Aceito
Outros	declaracao_recursos.docx	15/03/2017 10:41:58	Desirée SantzAna Haikal	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	15/03/2017 10:39:16	Desirée SantzAna Haikal	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.doc	14/03/2017 16:30:57	Desirée SantzAna Haikal	Aceito

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Prof. Darcy Rib  
 Bairro: Vila Mauricéla CEP: 39.401-089  
 UF: MG Município: MONTES CLAROS  
 Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 1.959.497

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MONTES CLAROS, 17 de Março de 2017

---

**Assinado por:**  
**SIMONE DE MELO COSTA**  
(Coordenador)

**Endereço:** Av. Dr Rul Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéla **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

## ANEXO B – Revista Latino-Americana de Enfermagem

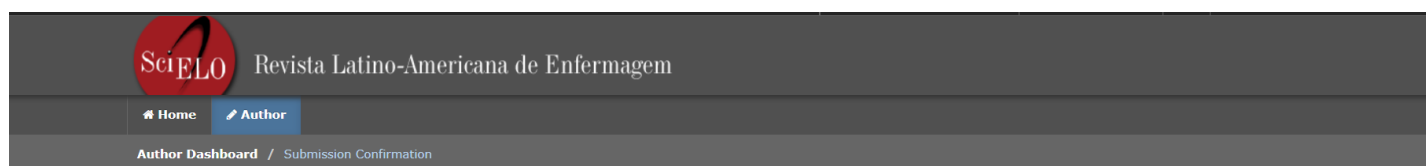
### B.1 Normas para submissão

As normas para publicação de artigos no periódico científico “Revista Latino-Americana de Enfermagem” podem ser acessadas no link a seguir:

- Página das Submissões:

<https://www.scielo.br/journal/rlae/about/#instructions>

### B.2 Comprovante de submissão



## Submission Confirmation



Thank you for your submission

---

<b>Submitted to</b>	Revista Latino-Americana de Enfermagem
<b>Manuscript ID</b>	RLAE-2021-5790
<b>Title</b>	Analysis of Grounded Theory use as a methodological approach in the health area in Brazil
<b>Authors</b>	Mendes Cunha, Saulo Daniel Silveira, Aparecida Rosângela Sampaio, Cristina
<b>Date Submitted</b>	03-Oct-2021

## ANEXO C – Educação em Revista



### C.1 Normas para submissão





As normas para publicação de artigos no periódico científico “Educação em Revista” podem ser acessadas no link a seguir:


- Página das Submissões:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/about/submissions>

### C.2 Comprovante de submissão

[edur] Agradecimento pela submissão Caixa de entrada x  

 **Eucídio Pimenta Arruda e Monica Yumi Jinzenji (editores)** <revista@fae.ufmg.br> 17:22 (há 4 minutos)   

 para mim ▾

Saulo Daniel Mendes Cunha:

Obrigado por submeter o manuscrito, "VIVÊNCIAS, CONDIÇÕES DE TRABALHO E PROCESSO SAÚDE-DOENÇA: RETRATOS DA REALIDADE DOCENTE" ao periódico Educação em Revista . Com o sistema de gerenciamento de periódicos on-line que estamos usando, você poderá acompanhar seu progresso através do processo editorial efetuando login no site do periódico:



URL da Submissão: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/authorDashboard/submission/36563>  
Usuário: saulo10

Se você tiver alguma dúvida, entre em contato conosco. Agradecemos por considerar este periódico para publicar o seu trabalho.

Eucídio Pimenta Arruda e Monica Yumi Jinzenji (editores)

Atenciosamente,

Comissão Editorial de Educação em Revista.

 Responder  Encaminhar

## ANEXO D – Saúde & Transformação Social

### D.1 Normas para submissão

As normas para publicação de artigos no periódico científico “Saúde & Transformação Social” podem ser acessadas no link a seguir:

- Página das Submissões:

<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeettransformacao/article/view/2303/2932>

### D.2 Artigo publicado

Produto 3 publicado no periódico “Saúde & Transformação Social” pode ser acessado no link a seguir:

- Página do artigo:

<http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/saudeettransformacao/article/view/5230/5648>