UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

GILENA HONDA

QUALIDADE DE VIDA E ADOECIMENTO DOCENTE NO CONTEXTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2026

GILENA HONDA

QUALIDADE DE VIDA E ADOECIMENTO DOCENTE NO CONTEXTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa 01: Política Pública Educacional

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Berta Leni Costa Cardoso

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2026

H378q

Honda, Gilena.

Qualidade de vida e adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio / Gilena Honda, 2026.

187 f.

Orientador (a): Dr.ª Berta Leni Costa Cardoso.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2026.
Inclui referências.
1. Qualidade de vida no trabalho. 2. Adoecimento docente. 3. Novo Ensino Médio.

4. Políticas Educacionais. I. Cardoso, Berta Leni Costa. II. Universidade Estadual do

Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Educação – PPGEd. III. T.

Catalogação na fonte: ***Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134***

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

GILENA HONDA

QUALIDADE DE VIDA E ADOECIMENTO DOCENTE NO CONTEXTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. **Linha de pesquisa:** Política Pública Educacional

BANCA AVALIADORA

Profa. Dra. Berta Leni Costa Cardoso
(Orientadora)

Prof. Dr. Ricardo Franklin de Freitas Mussi
(Avaliador Externo)

Prof. Dr. Cláudio Pinto Nunes (Avaliador Interno)

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2026

Dedico este trabalho a todos que, com incentivo, compreensão e cuidado, acreditaram em mim ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus** pela força ao longo deste percurso e por ter colocado em meu caminho pessoas essenciais, que, com apoio, incentivo e presença, tornaram essa caminhada possível. Em especial, a **Andrecksa, Andréa, Beatriz, Claudia, Danilo, Gean, Karen, Luciana, Márcio, Sandra, Sinho e Vanilda**, que estiveram ao meu lado em momentos significativos e que, inspirando-me na canção de Marisa Monte, foram minha calma, acolheram minha alma e me ensinaram a seguir com mais leveza.

À minha orientadora, professora **Dra. Berta Leni**, pela disponibilidade, cuidado, atenção e pelo acompanhamento realizado de forma leve, com prontidão e importantes contribuições durante o desenvolvimento deste estudo.

Ao professor **Dr. Cláudio Pinto Nunes**, pelas leituras, orientações e pela forma generosa de ser, que sempre contribuiu para que nos sentíssemos mais acolhidos, confiantes e motivados a seguir.

De modo especial, ao **professor Dr. Ricardo Franklin Mussi**, pela disponibilidade, compreensão e pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho, especialmente no que se refere à orientação da escrita acadêmica, cuja leitura atenta e criteriosa foi essencial para que esta dissertação fosse construída com maior segurança.

Ao meu esposo, **João**, por estar sempre ao meu lado, com paciência, cuidado e apoio incondicional, sendo presença constante nos momentos de desafios e também nas conquistas ao longo desse caminho.

À minha mãe **Helena, às minhas irmãs, tias, primos, cunhados e sobrinhos** pelo apoio, incentivo e por acreditarem em mim durante esta trajetória.

Aos **professores da rede estadual de Vitória da Conquista**, por responderem ao questionário e contribuírem de forma significativa para a realização desta pesquisa.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (**UESB)** e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (**PPGEd)**, pela oportunidade de realização deste estudo e pela formação proporcionada.

Aos **colegas e professores do PPGEd/UESB**, em especial os da Linha 1: Políticas Públicas Educacionais, pela convivência, trocas e aprendizados.

E, por fim, a todas as pessoas que, de diferentes formas, torceram, me incentivaram e contribuíram direta ou indiretamente para a concretização desta dissertação.

RESUMO

Esta dissertação, estruturada em formato *multipaper*, tem como objetivo central analisar os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento de docentes da rede pública estadual no contexto da implementação do Novo Ensino Médio. O estudo articula três ensaios teórico-conceituais, uma revisão de literatura e um artigo científico voltados à compreensão das relações entre qualidade de vida, adoecimento docente, trabalho docente e políticas educacionais no contexto do Novo Ensino Médio. Os ensaios discutem a trajetória histórico-crítica do Ensino Médio brasileiro, o trabalho docente e as relações entre qualidade de vida e adoecimento docente. A revisão, do tipo estado do conhecimento, voltou-se à análise da produção científica, enquanto o artigo apresenta a análise de dados empíricos. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem quali-quantitativa, com predominância qualitativa e articulação de procedimentos quantitativos, assumindo caráter descritivo e exploratório, envolvendo procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A etapa empírica contou com a participação de 139 docentes, que responderam aos instrumentos WHOQOL-Bref, Questionário de Valorização Docente (Q-VD) e questões abertas. Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatísticas descritivas, com auxílio do *software* SPSS, enquanto os dados qualitativos foram organizados em *corpus* textuais e analisados com o auxílio do *software* IRaMuTeQ, por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e da construção da Nuvem de Palavras. Os resultados indicam qualidade de vida autorreferida moderada entre as/os docentes, com melhores escores nos domínios psicológico e de relações sociais e maior comprometimento no domínio meio ambiente, o que aponta para a influência das condições materiais e estruturais sobre o bem-estar docente. No âmbito das condições de trabalho, identificou-se jornadas extensas e a utilização do tempo extraclasse para atividades profissionais. Também foram identificadas manifestações de desgaste físico e emocional, com indícios de estresse, ansiedade e síndrome de *burnout*, além de registros de afastamento por questões de saúde, sugerindo um cenário de vulnerabilidade no exercício da docência. Conclui-se que a qualidade de vida e o adoecimento docente não podem ser compreendidos de forma isolada ou individual, estando relacionados às determinações estruturais do trabalho e às políticas educacionais em curso. O estudo contribui para o aprofundamento das discussões sobre qualidade de vida e adoecimento docente, apontando para a necessidade de fortalecimento de políticas educacionais voltadas às condições concretas de trabalho e ao bem-estar das/os professoras/es.

Palavras-chave: Qualidade de Vida Docente; Adoecimento Docente; Novo Ensino Médio; Trabalho Docente; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This dissertation, structured in a multipaper format, aims to analyze the factors associated with quality of life and illness among teachers in the state public school system within the context of the implementation of the New High School Reform. The study articulates three theoretical-conceptual essays, a literature review, and a scientific article focused on understanding the relationships between quality of life, teacher illness, teaching work, and educational policies in the context of the New High School Reform. The essays discuss the historical-critical trajectory of Brazilian secondary education, teaching work, and the relationship between quality of life and teacher illness. The literature review, conducted as a state-of-the-knowledge study, focused on the analysis of scientific production, while the scientific article presents the analysis of empirical data. The research was developed through a qualitative-quantitative approach, with a predominance of qualitative analysis articulated with quantitative procedures, adopting a descriptive and exploratory design and involving bibliographic, documentary, and field research procedures. The empirical stage included the participation of 139 teachers who answered the WHOQOL-Bref instrument, the Teacher Valuation Questionnaire (Q-VD), and open-ended questions. Quantitative data were analyzed through descriptive statistics using SPSS software, while qualitative data were organized into textual corpora and analyzed using IRaMuTeQ software through Descending Hierarchical Classification (DHC) and Word Cloud construction. The results indicate moderate self-reported quality of life among teachers, with higher scores in the psychological and social relationships domains and greater impairment in the environmental domain, highlighting the influence of material and structural conditions on teachers' well-being. Regarding working conditions, extensive workloads and the use of out-of-class time for professional activities were identified. Manifestations of physical and emotional exhaustion were also observed, with indications of stress, anxiety, and burnout syndrome, as well as records of sick leave related to health issues, suggesting a scenario of vulnerability in the teaching profession. It is concluded that quality of life and teacher illness cannot be understood as an isolated or individual phenomenon, as they are related to the structural determinants of work and ongoing educational policies. This study contributes to deepening discussions on quality of life and teacher illness, highlighting the need to strengthen educational policies aimed at improving concrete working conditions and teachers' well-being.

Keywords: Teacher Quality of Life; Teacher Illness; New High School Reform; Teaching Work; Educational Policies.

LISTA DE FIGURAS

Ensaio 1 – Novo Ensino Médio: Contradições, permanências e rupturas nas Políticas Educacionais Brasileiras 23

Figura 1 – Principais mudanças no currículo do Ensino Médio, Lei nº 14.945/2024 32

Figura 2 – Novo Ensino Médio: número de disciplinas ofertadas por unidade da Federação 37

Artigo 1 – Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento 101

Figura 1 – Quantidade de trabalhos publicados por região brasileira..... 110

Artigo 2 – Percepções docentes sobre o Novo Ensino Médio: trabalho, saúde e Qualidade de Vida 121

Figura 1 – Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) das percepções docentes sobre a implementação do Novo Ensino Médio 126

Figura 2 – Nuvem de palavras do *corpus* textual das percepções docentes sobre a implementação do Novo Ensino Médio..... 139

LISTA DE QUADROS

Ensaio 1 – Novo Ensino Médio: Contradições, permanências e rupturas nas Políticas Educacionais Brasileiras 23

Quadro 1 – Evolução do sistema do Ensino Médio no Brasil 33

Ensaio 2 – Trabalho Docente: Contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade 49

Quadro 1 – Fases da carreira docente segundo o modelo de Huberman (1992) 57

Quadro 2 – Fases da carreira docente no Brasil segundo Ferreira (2014) 59

Artigo 1 – Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento 101

Quadro 1 – Publicações do PPGEd/UESB 107

Quadro 2 – Publicações selecionadas na base de dados BDTD 108

Quadro 3 – Publicações selecionadas na base de dados CAPES 108

LISTA DE TABELAS

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO 92

Tabela 1 – Perfil sociodemográfico de docentes do Ensino Médio de Vitória da Conquista, Bahia, 2025. 93

Tabela 2 – Características profissionais de docentes do Ensino Médio de Vitória da Conquista, Bahia, 2025. 94

Tabela 3 - Utilização do tempo doméstico para atividades da docência 98

Tabela 4 – Condições estruturais da instituição 98

Tabela 5 – Recursos materiais e condições pedagógicas 99

Tabela 6 – Avaliação geral das condições institucionais 99

Tabela 7 – Oferta de serviços psicológicos na instituição 100

Artigo 1 – Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento 101

Tabela 1 – Síntese dos resultados de 2017 a outubro de 2024. 105

Tabela 2 – Resultados utilizando o booleano "*AND*" 106

Tabela 3 – Resultados utilizando o booleano "*OR*" – BDTD 106

Tabela 4 – Resultados utilizando o booleano "OR" – CAPES 107

LISTA DE FLUXOGRAMA

Artigo 1 – Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento 101

Fluxograma 1 – Quantidade de trabalhos encontrados 109

LISTA DE GRÁFICOS

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO 92

Gráfico 1 – Escores por domínios WHOQOL-Bref obtidos 96

Gráfico 2 – Escores das questões do WHOQOL-Bref a partir da pesquisa 97

Artigo 1 – Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento 101

Gráfico 1 - Trabalhos encontrados por ano 109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividades Complementares
ANAMT	Associação Nacional de Medicina do Trabalho
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEENSI	Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio
COVID-19	Coronavirus *Disease* 2019
DCENEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DHC	*Descending Hierarchical Classification*
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EMTI	Ensino Médio de Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERIC	*Education Resources Information Center*
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IPEC	Instituto em Pesquisa e Consultoria Estratégica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IRaMuTeQ	*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MEC	Ministério da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional da Educação
PPGEd	Programa de Pós-graduação em Educação
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROUNI	Programa Educação para Todos
QV	Qualidade de Vida
QVT	Qualidade de Vida no Trabalho
Q-VD	Questionário Valorização Docente
REM	Reforma do Ensino Médio
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEC	Secretaria da Educação
SCIELO	*Scientific Electronic Library Online*
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	*Statistical Package for the Social Sciences*
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNEB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
WHOQOL	*World Health Organization Quality of Life Instrument*
WHOQOL-Bref	*World Health Organization Quality of Life Instrument* – versão curta

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 18

1.1 O OBJETO E SUA MOTIVAÇÃO..... 18

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO ACERCA DO OBJETO..... 18

2. FUNDAMENTAÇÃO 23

Ensaio 1 – Novo Ensino Médio: Contradições, permanências e rupturas nas Políticas Educacionais Brasileiras 23

Ensaio 2 – Trabalho Docente: Contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade..... 49

Ensaio 3 – Qualidade de vida e adoecimento docente: reflexões teóricas sobre o Novo Ensino Médio..... 64

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS..... 82

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO 92

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS/OS PARTICIPANTES..... 92

4.2 REVISÃO DE LITERATURA – QUALIDADE DE VIDA E ADOECIMENTO DOCENTE NO NOVO ENSINO MÉDIO: UM ESTADO DO CONHECIMENTO 101

4.3 ARTIGO – QUALIDADE DE VIDA, SAÚDE E TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO..... 121

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 145

REFERÊNCIAS GERAIS 148

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... 164

APÊNDICE B – Termo de Autorização da Instituição Co-Participante 166

ANEXO I – Parecer do Comitê de Ética 167

ANEXO II – Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida 175

The World Health Organization Quality of Life – WHOQOL-Bref..... 175

ANEXO III – Questionário sobre a Valorização Docente (Q-VD) 178

1 INTRODUÇÃO

1.1 O OBJETO E SUA MOTIVAÇÃO

O interesse por esta investigação relaciona-se à trajetória da pesquisadora no campo educacional, construída ao longo de 30 anos na Educação Básica, com atuação no Ensino Médio e no Ensino Fundamental II, em instituições das redes pública e privada. Ao longo desse percurso, foi possível acompanhar as transformações nas políticas educacionais e seus desdobramentos sobre o trabalho docente, as condições de trabalho, a qualidade de vida e o adoecimento das/os professoras/es.

Atualmente, a atuação na rede pública municipal e estadual tem possibilitado observar o crescimento da insatisfação e da desmotivação docente diante das mudanças estruturais que vêm ocorrendo na educação brasileira. Essas transformações têm repercutido nas condições de trabalho, ampliando demandas e exigências relacionadas ao exercício da docência.

A implementação do Novo Ensino Médio ocorreu, portanto, em um contexto de crise e de reconfiguração do trabalho nas escolas. Esse cenário já vinha se intensificando nos últimos anos, sobretudo em decorrência da pandemia de COVID-19, que aprofundou desigualdades, desorganizou rotinas escolares e impôs novas formas de trabalho. Nesse período, docentes foram levados a se adaptar rapidamente aos ambientes virtuais, muitas vezes sem o devido suporte institucional (Cardoso; Cardoso Júnior; Nunes, 2024). Foi diante desse contexto que surgiu o interesse em investigar como a categoria docente tem vivenciado o processo de implementação do NEM.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO ACERCA DO OBJETO

A qualidade de vida e o adoecimento docente têm ganhado destaque nas discussões sobre o trabalho na educação, sobretudo em um cenário marcado por transformações nas políticas educacionais e nas condições de exercício da docência. No contexto educacional brasileiro, marcado por mudanças nas políticas curriculares e pela implementação do Novo Ensino Médio, esses fenômenos têm se intensificado diante da precarização do trabalho, da desvalorização da profissão docente e da ampliação das exigências laborais.

Para compreensão desse cenário, parte-se da definição proposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo a qual a qualidade de vida refere-se à percepção que o indivíduo tem de sua posição na vida, considerando a cultura, valores, expectativas, padrões e

preocupações (WHOQOL, 1994). No âmbito do trabalho, a qualidade de vida está relacionada ao bem-estar das pessoas e às práticas institucionais que consideram dimensões biológicas, psicológicas, sociais e organizacionais (Limongi-França, 2023).

Quando o trabalho docente ocorre sob condições desfavoráveis, a qualidade de vida tende ao comprometimento e geração de sinais de sofrimento que afetam não apenas a saúde física e mental, mas também o sentido atribuído à prática pedagógica. De acordo com Dejours (2011), o adoecimento relacionado ao trabalho resulta de um processo complexo, associado às tensões entre as exigências da organização laboral e o funcionamento psíquico em quem trabalha. Nesse contexto, emergem manifestações de sofrimento mental, desgaste emocional e desestabilização subjetiva, sobretudo em ambientes marcados por exigências excessivas, ausência de reconhecimento e fragilização das relações profissionais.

Nos últimos anos, o cenário educacional brasileiro tem passado por importantes mudanças, sobretudo com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio. Essa reforma introduziu alterações na organização curricular, na estrutura pedagógica e nas condições de trabalho docente. Sob o discurso de modernização do ensino e protagonismo juvenil, foram implementados os itinerários formativos, a ampliação da carga horária e a flexibilização do currículo escolar (Habowski; Leite, 2022).

Estudos como o de Barbosa, Peixoto e Mendonça (2023) indicaram que tais mudanças têm contribuído para a sobrecarga de trabalho e para a intensificação das exigências profissionais, afetando negativamente a saúde física e emocional entre professoras/es, sobretudo em contextos de remanejamento das aulas para áreas fora da formação específica e aumento da quantidade de turmas.

Além disso, a docência tem sido marcada por tensões relacionadas às finalidades educativas e às exigências impostas pelas reformas orientadas pela Nova Gestão Pública (Oliveira, 2018). Segundo a autora, essas políticas introduzem novas formas de regulação do trabalho docente, baseadas na avaliação de desempenho, na gestão por resultados e na padronização das práticas. Essas pressões recaem sobre a categoria docente, ampliando as demandas de trabalho e contribuindo para a sobrecarga profissional (Moura *et al.*, 2023).

Para melhor compreensão do adoecimento docente, torna-se necessária uma análise crítica que articule os fatores estruturais do trabalho, as condições institucionais e as políticas educacionais às vivências concretas no cotidiano escolar.

O sofrimento psíquico e emocional docente não se limita a experiências individuais, pois, como aponta Dejours (2011), está associado às contradições presentes na organização do trabalho. Esse fenômeno se intensifica em um contexto de reorganização produtiva determinada

por políticas neoliberais que, segundo Castro Neta (2020), contribuem para o surgimento de novas expressões de sofrimento e adoecimento no campo educacional.

A presente dissertação parte do reconhecimento de que a qualidade de vida de docentes é influenciada por determinantes históricos, sociais e políticos (Cardoso; Cardoso Júnior; Nunes, 2024) que ultrapassam a esfera individual e afetam diretamente o exercício da profissão. Nesse sentido, analisar a relação entre qualidade de vida e adoecimento docente requer a articulação entre as condições de trabalho, as políticas públicas educacionais e as dimensões subjetivas do cotidiano escolar.

Apesar do avanço dos estudos sobre qualidade de vida, trabalho e adoecimento docente, ainda são escassas pesquisas que tratam especificamente dos impactos do Novo Ensino Médio sobre essas dimensões. Como a reforma ainda se encontra em processo de implementação, a produção acadêmica disponível é limitada, e em alguns casos, apresenta abordagens fragmentadas quanto às implicações na saúde e nas condições laborais de docentes.

Diante desse cenário, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: quais fatores estão associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio?

Analisar esses fatores mostra-se relevante não apenas no campo acadêmico, mas também para o fortalecimento de políticas educacionais comprometidas com a valorização do trabalho docente e com o cuidado à saúde dessa categoria. A visualização dessa realidade possibilitará uma reflexão mais aprofundada sobre os limites das reformas educacionais em curso e sobre a necessidade do estabelecimento de alternativas que considerem a qualidade de vida de profissionais da educação como elemento essencial na construção de uma educação de qualidade.

Diante dessas discussões, torna-se necessário avançar para a investigação empírica, de modo a analisar como essas questões se manifestam no cotidiano docente. Assim, além dos estudos de natureza conceitual, esta dissertação desenvolveu uma etapa empírica com participação de docentes de oito escolas da rede pública estadual, no município de Vitória da Conquista-BA.

A etapa empírica foi desenvolvida por meio de uma abordagem quali-quantitativa, com predominância qualitativa, utilizando como instrumentos o WHOQOL-Bref, o Questionário de Valorização Docente (Q-VD) (Moreira; Mussi; Cardoso, 2022) e questões abertas. Os dados quantitativos foram organizados e analisados por meio de estatísticas descritivas, com o auxílio do *software* SPSS, enquanto as respostas às questões abertas foram examinadas com o apoio do *software* IRaMuTeQ, priorizando a análise qualitativa dos discursos docentes.

Desse modo, o objetivo geral desta dissertação é analisar os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente da rede pública estadual no contexto da implementação do Novo Ensino Médio. Para isso, este estudo articula os seguintes objetivos específicos:

- Discutir criticamente a trajetória do Ensino Médio brasileiro, com ênfase na Lei nº 13.415/2017, analisando as contradições, permanências e rupturas das políticas educacionais e suas implicações para a organização curricular e o trabalho docente.
- Refletir sobre o trabalho docente no Brasil, compreendido como prática social e histórica, analisando os processos que reconfiguram suas condições de trabalho, identidade e valorização na contemporaneidade.
- Discutir as relações entre a qualidade de vida e os fatores que contribuem para o adoecimento docente no contexto do Novo Ensino Médio.
- Descrever o perfil sociodemográfico e profissional das/os docentes participantes, bem como aspectos relacionados à qualidade de vida, às condições de trabalho e à saúde docente.
- Analisar como a qualidade de vida e o adoecimento docente são abordados nas produções acadêmicas da área da Educação no Brasil, com ênfase no contexto do Novo Ensino Médio.
- Analisar as percepções docentes acerca da qualidade de vida, da saúde e do trabalho docente no contexto do NEM.

Com o propósito de aprofundar a análise dos fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto do Novo Ensino Médio, esta dissertação foi organizada em formato *multipaper*. Segundo Barbosa (2015), esse modelo consiste em uma coletânea de manuscritos articulados em torno de um mesmo objeto de investigação. Nesse mesmo sentido, Frank (2013) destaca que cada produção apresenta autonomia teórico-metodológica, embora componha uma unidade investigativa mais ampla.

Esse formato foi escolhido por favorecer uma organização flexível e progressiva da investigação, possibilitando o aprofundamento de diferentes dimensões do problema de pesquisa por meio de estudos articulados entre si. Em razão dessa estrutura, é importante ressaltar que, por serem independentes e abordarem temas próximos, os manuscritos podem retomar alguns conceitos e discussões, permitindo que cada estudo avance sobre recortes específicos do problema central.

A dissertação está organizada em quatro grandes seções articuladas entre si: fundamentação, métodos, resultados/discussão e considerações finais. A fundamentação é composta por três ensaios teórico-conceituais, que discutem a trajetória histórico-crítica do Ensino Médio brasileiro, o trabalho docente e as relações entre qualidade de vida e o adoecimento docente.

A seção de resultados/discussão reúne a caracterização da população investigada, uma revisão de literatura do tipo Estado do Conhecimento e um artigo empírico desenvolvido com docentes da rede pública estadual de Vitória da Conquista-BA. De forma articulada, essas produções possibilitam analisar os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.

Essas produções incluem trabalhos já publicados e outros em processo de submissão, demonstrando o caráter dinâmico e progressivo da investigação. Desse modo, cada uma delas contribui para o aprofundamento do problema central da pesquisa, articulando diferentes dimensões do tema e ampliando o alcance analítico da dissertação.

Considerando esse conjunto de investigações, o estudo busca contribuir para a análise das condições de trabalho docente na educação contemporânea, oferecendo subsídios para reflexões voltadas à valorização profissional, à melhoria da qualidade de vida e à prevenção do adoecimento das/os professoras/es.

2 FUNDAMENTAÇÃO

Ensaio 1 – Novo Ensino Médio: Contradições, permanências e rupturas nas Políticas Educacionais Brasileiras[1]

Resumo: Este ensaio teórico busca discutir criticamente a trajetória do Ensino Médio brasileiro, com ênfase na Lei nº 13.415/2017. A análise, de caráter histórico e crítico, visita marcos legais e educacionais para verificação de contradições, permanências e rupturas que atravessam as políticas dessa etapa do Ensino Básico. Destacam-se os efeitos sobre a organização curricular, a dualidade estrutural e o trabalho docente, marcado pela intensificação, precarização e adoecimento dessa categoria. As discussões indicam que, embora apresentada sob o discurso de modernização e protagonismo juvenil, a reforma do Novo Ensino Médio revela uma lógica mercadológica que fragiliza a autonomia pedagógica e compromete a formação integral. Os ajustes realizados posteriormente, pela Lei nº 14.945/2024 não eliminam tais contradições, mas reiteram o movimento de avanços e retrocessos que caracteriza historicamente as políticas do Ensino Médio brasileiro.

Palavras-chave: Ensino Médio; Reforma educacional; Trabalho docente; Políticas públicas; Precarização.

Introdução

A última reforma do Ensino Médio no Brasil, instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) e parcialmente revogada pela Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024), marca mudanças significativas nas políticas educacionais voltadas a essa etapa da Educação Básica brasileira. O chamado Novo Ensino Médio foi implementado sob os argumentos da importância da flexibilização do currículo, fomento do protagonismo juvenil e aproximação da escola ao mundo do trabalho (Habowski; Leite, 2022).

No entanto, a efetivação dessa proposta tem evidenciado importantes impactos, principalmente no que se refere às condições do trabalho docente. Como destacou Soares (2024, p. 107), a implementação dessa política "trouxe consigo uma série de desafios que afetam não apenas a dinâmica da sala de aula, mas também as condições de trabalho dos professores, a qualidade da educação básica e a saúde desses profissionais".

A precarização do trabalho docente, especialmente no Ensino Médio, tem se intensificado, configurando-se como um dos principais desafios no cenário educacional brasileiro. Esse processo, compreendido como o enfraquecimento progressivo das condições laborais e da valorização profissional, resulta da combinação entre políticas educacionais de

[1] Ensaio publicado na revista *Cenas Educacionais*, v. 8, e26389, 2025. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17794783.

cunho neoliberal, reformas estruturais com frágil suporte e a intensificação das exigências sobre a categoria profissional (Pereira, 2022).

Essas mudanças têm gerado amplos debates entre pesquisadoras/es, educadoras/es e gestoras/es, principalmente no que se refere às implicações sobre o exercício profissional do magistério (UNESCO, 2024). O contexto educacional brasileiro, historicamente marcado por desigualdades e por desafios estruturais, impõe severas limitações às condições de trabalho, à valorização da carreira docente e à promoção de práticas pedagógicas mais qualificadas.

Nesse cenário, observa-se o agravamento de um processo em curso de precarização do trabalho docente, o qual se manifesta por meio de sobrecarga de tarefas, baixos salários, instabilidade contratual e ausência de suporte institucional (Previtali; Fagiani, 2020). Fatores que contribuem para o aumento de casos de adoecimento físico e mental entre professoras/es, comprometendo não apenas o desempenho profissional, mas também a permanência de profissionais na carreira (Soares, 2024).

Diante desse contexto, este ensaio busca discutir criticamente sobre a trajetória histórica do Ensino Médio brasileiro, com ênfase na Lei nº 13.415/2017, destacando suas implicações para organização curricular, a dualidade estrutural e o trabalho docente.

Percurso teórico-reflexivo

Esta análise configura-se como de abordagem qualitativa (Mussi *et al*., 2019) do tipo ensaio teórico de caráter crítico-reflexivo. A característica mais marcante desse gênero acadêmico é a originalidade, sua capacidade propositiva para leitura singular do objeto (Soares; Picolli; Casagrande, 2018).

Com base nesse entendimento, este ensaio adota a revisão narrativa da literatura (Rother, 2007) como estratégia para identificação e tratamento de fontes mobilizando marcos legais, produções acadêmicas e documentos oficiais, para a sustentação crítica acerca das permanências, rupturas e contradições que atravessam as políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio. Essa opção metodológica possibilita uma análise contextualizada e interpretativa, valorizando a perspectiva das autorias e a construção de um panorama teórico atualizado.

Contextualizando o Ensino Médio

O Ensino Médio no Brasil teve sua origem institucional em 1837, com a criação do Colégio de Dom Pedro II no Rio de Janeiro, a primeira instituição de Ensino Secundário[2] do país (Santos, 2010). A fundação dessa escola esteve associada à necessidade de formação intelectual de futuros dirigentes do país, revelando desde o início o caráter elitista que marcaria a educação brasileira. Desde então, o ensino passou por diversas reformas, sempre influenciadas por contextos políticos, econômicos e sociais, que impactaram de maneira significativa sua estrutura curricular, organizacional e pedagógica (Mendonça; Fialho, 2020).

Durante período Imperial (1821-1889), o Ensino Secundário tinha como principal função a preparação de estudantes para o ingresso no Ensino Superior (Alves; Silva; Jucá, 2022). Essa perspectiva, voltada às elites, permaneceu na República Velha (1889-1930), ainda que tenham ocorrido reformas relevantes, como a de Benjamin Constant, em 1890, que estabeleceu a duração de sete anos para esse nível de ensino, e a de João Luís Alves, em 1925, que reduziu esse período para cinco anos (Santos, 2010). Assim, o acesso continuava limitado a grupos privilegiados da população, evidenciando a manutenção de um modelo educacional excludente (Alves; Silva; Jucá, 2022).

Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930, o Estado direcionou maior investimento no Ensino Técnico-profissionalizante como estratégia para atender às demandas do mercado de trabalho. Esse movimento culminou, em 1942, na Reforma Gustavo Capanema, que estruturou o Ensino Médio em dois cursos: o científico e o clássico[3], ambos voltados à preparação para o ingresso no Ensino Superior (Santos, 2010). Como destacou Marçal Ribeiro (1993), a diferenciação formal, não se apresentou na prática, visto que, os dois cursos mantinham uma base humanística, enciclopédica e elitista, distanciando-se das necessidades das classes populares e reforçando a dualidade educacional.

A década de 1940 foi marcada por transformações significativas no Brasil, impulsionada pelo fim da Segunda Guerra Mundial, pelas mudanças de governo e pela pressão por necessidade de democratização da educação (Alves; Silva; Jucá, 2022).

Nesse contexto, a Constituição de 1946, em seu Artigo 168, indicava a necessidade de uma legislação educacional abrangente (Brasil, 1946). O fim do Estado Novo abriu caminho para a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sancionada em 1961 como Lei

[2] Segundo Silva (1969), o termo ‘ensino secundário’ designa um nível do processo educativo correspondendo ao ensino médio, ao segundo grau ou ao ensino pós-primário.

[3] No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/acervos/decreto-lei-4244-1942-reforma-capanema-ensino-secundario. Acesso em: 4 de abr. 2025.

nº 4.024 (Ramos, 2014). Esse documento tinha como objetivo a formação escolar do adolescente e a equivalência entre o curso secundário e os cursos técnicos e pedagógicos (Brasil, 1961). Ainda assim, a Lei não superou as desigualdades de acesso, reafirmando a seletividade e a exclusão social (Alves; Silva; Jucá, 2022).

Com o Golpe Militar de 1964, a educação passou a ser entendida como instrumento para o desenvolvimento econômico e como mecanismo de controle ideológico, em consonância com acordos entre o Ministério da Educação e organismos internacionais (Habowski; Leite, 2022). A Lei nº 5.692/1971, que reformou a LDB de 1961, reforçou essa lógica na redefinição das diretrizes curriculares para o ensino de 2º grau e na valorização da formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho (Brasil, 1971). Com isso, reduziu-se o caráter propedêutico do Ensino Médio e ampliou-se o peso da formação técnica e profissionalizante (Ramos, 2014).

A história do Ensino Médio, portanto, é marcada por constantes disputas e contradições. Durante a redemocratização do país, no final dos anos 1980 e início dos 1990, a educação voltou a ser tema central nas políticas públicas (Pereira, 2022). Nos debates da Assembleia Constituinte que resultaram na Constituição Federal de 1988, diferentes grupos políticos disputaram projetos de educação (Habowski; Leite, 2022). Apesar das divergências, a nova Constituição reafirmou o direito à educação, que redefiniu as bases do Ensino Médio e reforçou a importância na formação dos jovens brasileiros (Brasil, 1996).

Políticas Públicas Educacionais no Ensino Médio na contemporaneidade

Em um país caracterizado por sua diversidade e desigualdade, como o Brasil, as políticas públicas educacionais, assumem papel central na disputa por direitos sociais e na formação cidadã. O percurso histórico do Ensino Médio revela um campo marcado por avanços e retrocessos, em que cada reforma reflete embates de interesses políticos, econômicos e ideológicos. Longe de construírem consensos, essas políticas expressam tensões dobre o sentido da escola, o papel da/do docente e a relação entre educação e mercado.

A LDB de 1996 e suas alterações iniciais

A promulgação da Lei nº 9.394/1996 representou um marco na organização da Educação Básica, estruturando-a em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e

Ensino Médio. A proposta anunciava a consolidação de uma formação ética e autônoma, rompendo com a dicotomia entre Ensino Técnico e Ensino Superior (Brasil, 1996).

No entanto, sob forte influência do contexto neoliberal dos anos 1990 (Pereira, 2022), essa reorganização curricular não conseguiu superar a histórica dualidade do sistema, que manteve a tensão entre a formação integral de educandas/os e a adequação da escola às demandas imediatas do mercado (Ávila, 2023).

O Decreto 2.208/1997 reforçou esse movimento ao desvincular a formação profissional de nível técnico do Ensino Médio, estabelecendo uma estrutura própria (Brasil, 1997), afastando a possibilidade de integração curricular. Essa medida foi considerada um retrocesso, pois formalizou a exclusão da Educação Profissional da Educação Básica, reinstaurando a dualidade educacional. Como observa Saviani (2018, p. 297):

> [...] tal medida significou voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei n. 5.692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961, já que esta flexibilizou a relação entre os ramos do ensino médio de então, permitindo a equivalência e o trânsito entre eles, quebrando, assim, a "dualidade de sistemas" própria das reformas Capanema da década de 1940, na vigência do Estado Novo. Ora, é a essa dualidade que se retornou com o referido decreto.

No final da década de 1990, novos instrumentos foram criados. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instituído em 1988 pela Portaria nº 438, surgiu como forma de avaliar as competências e habilidades das/os estudantes (Brasil, 1998). No ano seguinte, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), organizaram o currículo em três áreas do conhecimento, como foco no desenvolvimento de competências e habilidades (Alves; Silva; Jucá, 2022).

Essas iniciativas, embora apresentadas como modernização, traduziram uma lógica avaliativa e classificatória que moldou a escola às exigências externas, subordinando a formação ampla ao desempenho em exames padronizados.

Políticas de expansão e reformas (2001-2016)

O início dos anos 2000 marcou uma fase de expansão e reconfiguração das políticas voltadas ao Ensino Médio. A Lei nº 10.172/2001 estabeleceu o novo Plano Nacional da Educação (PNE), com vigência de dez anos, determinando que estados e municípios elaborassem seus planos educacionais, enquanto a União se responsabilizaria pelo Sistema Nacional de Avaliação acompanhando as metas traçadas (Brasil, 2001). Nesse mesmo ano, o

ENEM passou a ser aceito como forma de acesso ao Ensino Superior (Ávila, 2023), sinalizando a centralidade que a avaliação passaria a ter nas políticas educacionais.

O Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004) instituiu o Ensino Médio Integrado (EMI), buscando superar a fragmentação entre Educação Básica e Profissional e valorizando o trabalho como princípio educativo (Ramos, 2011). Essa proposta, segundo Ramos (2011), representou uma iniciativa contra hegemônica em meio ao predomínio das políticas neoliberais, uma vez que assegurava ao conhecimento e buscava uma formação humana integral.

De acordo com Pereira (2022), o EMI pretendia que estudantes desenvolvessem uma compreensão crítica da realidade, capacitando-as/os ao questionamento e transformação das relações de trabalho na ordem capitalista. Entretanto, sua implementação esbarrou em limites políticos e estruturais, mostrando como avanços importantes coexistem com as contradições históricas da educação brasileira.

No ano de 2008, o ENEM começou a ser utilizado para concessão de bolsas para o Ensino Superior em faculdades particulares por meio do Programa Educação para Todos (ProUni) e, a partir de 2009, assumiu o papel principal de entrada para o Ensino Superior nas universidades (Ávila, 2023). Em 2010, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) ampliou sua centralidade, tornando o exame praticamente obrigatório para estudantes do Ensino Médio (Brasil, 2010). Como destacam Alves, Silva e Jucá (2022, p. 146),

> [...] o Enem passou a ser obrigatório para todos os estudantes do EM e adquiriu a função de avaliação sistêmica, certificadora e classificatória. Esse fato impactou muito a estruturação dos currículos escolares de nível médio e muitas escolas começaram a perseguir a aprovação no Enem como principal objetivo do EM.

Esse enfoque no desempenho no ENEM, direcionado para ingresso no Ensino Superior, gerou um ensino direcionado às demandas do exame, em detrimento de uma formação mais ampla e diversificada, comprometendo a autonomia pedagógica e reforçando desigualdades educacionais.

Paralelamente, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), criado em 2009 (Brasil, 2009), buscou a superação da dualidade educacional por meio da flexibilização curricular e da formação continuada de docentes (Alves; Silva; Jucá, 2022). Apesar do potencial, o programa dependia do apoio técnico e financeiro condicionado a convênios (Ramos, 2011), revelando o caráter instável das políticas públicas educacionais que, com frequência não se consolidam como políticas de Estado, mas se mantêm atreladas a projetos de governo, caracterizados pela descontinuidade e pela fragilidade institucional (Oliveira, 2011).

O Projeto de Lei nº 6.840-A/2013 (Brasil, 2013), elaborado pela Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI) da Câmara dos Deputados, intensificou o debate diante da proposição de uma reforma pautada na justificativa de que o currículo vigente era

> [...] ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdo, formal, padronizado, com muitas disciplinas obrigatórias numa dinâmica que não reconhece as diferenças individuais e geográficas dos alunos. (Brasil, 2013, p. 8).

Essa proposta reforçava o discurso sobre a necessidade de tornar o ensino mais atraente para jovens e sobre seu alinhamento das demandas do mercado de trabalho (Brasil, 2013). Conforme analisada por Pereira (2022), o PL nº 6.840/2013 apresentava as mesmas diretrizes defendidas pelo movimento Todos pela Educação, priorizando a flexibilização curricular, a ampliação da carga horária e a aproximação entre escola e setor produtivo, medidas que expressam as aspirações das classes dominantes e deslocam o foco da formação integral para a adaptação às exigências econômicas.

Em reação, foi criado em 2014 o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, formado por entidades acadêmicas, sindicatos e movimentos sociais, em contraposição à lógica da reforma centrada na empregabilidade e na flexibilização curricular (Pereira, 2022), em detrimento da formação integral das/os estudantes.

No mesmo ano, o Ministério da Educação (MEC) lançou o novo Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo 20 metas para serem cumpridas até 2024 (Brasil, 2014). A ideia de um plano nacional de educação com objetivos definidos, que remonta à Reforma Francisco Campos no governo de Getúlio Vargas no ano de 1931, só foi concretizada décadas depois, após revisões e mudanças ao longo de diversos governos (Vieira; Ramalho; Vieira, 2017).

Em outubro do ano de 2016, o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), foi instituído pela Portaria nº 1.145, com a proposta centrada na ampliação do tempo de permanência estudantil na escola e na promoção de uma formação mais abrangente (Brasil, 2016). Embora representasse uma iniciativa promissora de ampliação do tempo escolar, Andrade e Duarte (2023) destacam que sua implementação ocorreu de forma limitada e heterogênea entre os estados, condicionada à adesão voluntária e ao repasse de recursos específicos, o que configura o caráter provisório e a fragilidade dessa política.

A reforma do Ensino Médio e a lei nº 13.415/2017

O ano de 2017 marcou a concretização da reforma do Ensino Médio (EM) no Brasil com a promulgação da Lei nº 13.415, resultado da Medida Provisória nº 746/2016 (Brasil, 2016). De acordo com o texto legal, a Lei estabelece no inciso IV, 7º parágrafo, que "os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais" (Brasil, 2017).

Entre as principais mudanças, destacam-se a ampliação da carga horária mínima anual de 800 para 1.000 horas e a reorganização curricular que passou a articular a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), responsável pelos conteúdos comuns e obrigatórios, e os itinerários formativos, que permitiram que os estudantes direcionassem o aprofundamento conforme seus interesses e aptidões. Esses itinerários foram estruturados em cinco áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemática e suas Tecnologias e Formação Técnica e Profissional (Brasil, 2017).

Além disso, os itinerários formativos, segundo Souza (2024, p. 769, destaque do autor), "contêm um núcleo integrador formado por **disciplinas eletivas, projeto de vida, além da trilha de aprofundamento**". A proposta do Projeto de Vida, previsto no parágrafo 7º do Art. 35-A da LDB, incluído pela Lei nº 13.415/2017, visa condução estudantil a reflexão sobre suas trajetórias pessoais, profissionais e sociais, promovendo escolhas de forma responsável e consciente (Brasil, 2017).

Entretanto, como observou Souza (2024), essa concepção de formação integral ancorada na ideia de "projeto de vida" tende a individualização da responsabilidade pelo sucesso educacional, deslocando o foco das condições estruturais da escola para o desempenho e as escolhas pessoais da/o estudante. Assim, a reforma consolidou mudanças que repercutiram negativamente na organização curricular e no trabalho docente nos anos seguintes.

Desdobramentos e questionamentos pós-reforma (2018-2023)

Após a promulgação da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), diferentes normativas e acontecimentos marcaram a implementação do Novo Ensino Médio. Em novembro de 2018, foi aprovada a resolução nº 3, que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCENEM) (Brasil, 2018) e reforçou as perspectivas da Lei do Novo Ensino Médio, nº 13.415/2017

Nos anos de 2020 a 2021, a pandemia de COVID-19[4] e o consequente período de isolamento social impactaram diretamente as escolas. A ausência de preparo adequado e as condições desiguais de acesso a recursos digitais afetaram negativamente a qualidade das aulas, já que o ensino remoto exigia interação em tempo real e acesso a materiais digitais de apoio (Farina; Benvenutti, 2024).

No ano de 2022, foram aprovadas, pela Resolução nº 192, as normas do Ensino Médio no âmbito do Sistema Educacional da Bahia (Brasil, 2022). Em 2023, com a mudança da gestão federal, a Portaria nº 627/2023 (Brasil, 2023a) suspendeu a implementação do Novo Ensino Médio por 60 dias, propondo o desenvolvimento de debates públicos e reavaliação da política. No mesmo ano, o Projeto de Lei nº 5.230/2023 alterou a Lei nº 9.394/1996 redefinindo diretrizes da política nacional do Ensino Médio (Brasil, 2023b).

Diretrizes mais recentes e a lei nº 14.945/2024

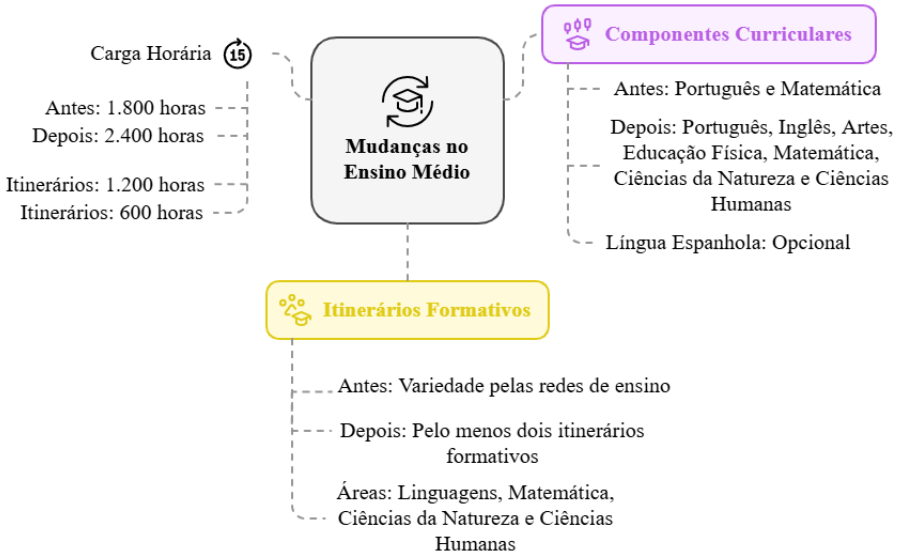
Em março do ano de 2024, a Câmara de Deputados aprovou, em votação simbólica, o texto-base do Projeto de Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023), que estabelecia mudanças na estrutura vigente do Novo Ensino Médio. No mês de julho, foi instituída a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024), que reestruturou o Ensino Médio, alterou a Lei nº 9.394/1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e revogou parcialmente a Lei nº 13.415/2017.

Na figura 1, são apresentadas as principais mudanças no currículo do Ensino Médio a partir do ano de 2025. Na mesma, observa-se o aumento na carga horária da formação geral básica, que passou de 1.800 horas para 2.400 horas, garantindo maior tempo destinado aos componentes curriculares comuns. Em contrapartida, a carga horária dos itinerários formativos foi reduzida de 1.200 horas para 600 horas, mudança válida apenas para o Ensino Médio em tempo integral, permanecendo inalterada no Ensino Médio regular.

As alterações estabelecidas com a nova Lei nº 14.945/2024 entraram em vigor em 2025 e estão sendo implementadas gradualmente: na 1ª Série nesse mesmo ano, na 2ª Série em 2026 e, por fim, na 3ª Série em 2027 (Brasil, 2024b).

[4] **A COVID-19** é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global (Brasil, 2021).

Figura 1 – Principais mudanças no currículo do Ensino Médio, Lei nº 14.945/2024



Fonte: Elaborado pela autoria a partir da Lei nº 14.945/2024 que reestrutura o Ensino Médio (2025)[5].

Ainda no ano de 2024, foi sancionada a Lei nº 14.818, de 16 de janeiro, que institui o incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, para estudantes matriculados no Ensino Médio público (Brasil, 2024a). A norma alterou as Leis nº 13.999/2020 e nº 14.075/2020 e criou o Programa Pé-de-Meia, cujo objetivo é promover a permanência das/os estudantes na escola até a conclusão dessa etapa escolar (Brasil, 2024a).

O quadro 1 sintetiza a evolução do Ensino Médio no Brasil entre os anos de 1996 e 2025. No mesmo, observa-se um movimento de reconfiguração estrutural do Ensino Médio que, ao ampliar a carga horária da formação geral e redefinir os itinerários, gerou novos desafios à escola e ao professorado. Tais mudanças, embora representem uma tentativa de distorções do modelo anterior, evidenciam a persistência de tensões entre a busca por formação integral e as demandas de produtividade imposta pela lógica do mercado.

[5] Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio. Acesso em: 14/02/2025.

Quadro 1 – Evolução do sistema do Ensino Médio no Brasil

Ano	Evento / Norma	Descrição
1996	LDBEN - Lei nº 9.394	Define o Ensino Médio como etapa final da educação básica e permite a oferta técnica integrada ou não.
1997	Decreto nº 2.208	Separa o Ensino Técnico da formação geral, reforçando a dualidade educacional.
1998	Criação do ENEM (Portaria nº 438/1998)	Avaliação nacional para estudantes concluintes do Ensino Médio.
1999	PCNEM	Define diretrizes para o currículo do Ensino Médio, com foco em competências e habilidades.
2001	Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001)	Determina metas e obrigações para União, Estados e Municípios no campo educacional.
2004	Decreto nº 5.154	Institui o Ensino Médio Integrado (EMI), articulando Ensino Médio, Fundamental e Técnico com foco na formação integral.
2008	ENEM passa a ser critério para o ProUni	O exame é usado para concessão de bolsas em faculdades particulares.
2009	Criação do ProEMI (Portaria nº 971/2009)	Programa busca flexibilizar o currículo e promover inovação no Ensino Médio.
2010	Criação do SISU (Portaria Normativa nº 2/2010)	Sistema informatizado que usa a nota do ENEM para ingresso em instituições públicas.
2013	PL nº 6.840-A/2013 e criação da CEENSI	Propõe reformulação do Ensino Médio; críticas geram reação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio.
2014	Novo PNE (Lei nº 13.005/2014)	Define 20 metas para a educação até 2024, incluindo universalização do acesso ao Ensino Médio.
2016	Criação do EMTI (Portaria nº 1.145/2016)	Incentiva a ampliação das escolas de Ensino Médio em tempo integral.
2017	Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)	Altera estrutura curricular e introduz itinerários formativos, com base na BNCC.
2018	Resolução nº 3/2018 (DCNEM)	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais conforme a Lei nº 13.415/2017.
2020 2021	Pandemia de COVID-19	Afeta fortemente o sistema educacional, interrompendo aulas presenciais.
2022	Resolução nº 192/2022 (Bahia)	Normatiza o Ensino Médio no âmbito do Sistema Educacional da Bahia.
2023	PL nº 5.230/2023 e Portaria nº 627/2023	Suspende temporariamente o Novo Ensino Médio para reavaliação da política.
2024	Aprovação da Lei nº 14.945/2024	Reestrutura o Ensino Médio e revoga parcialmente a Lei nº 13.415/017.

Fonte: Elaborado pela autoria (2025).

Precarização do trabalho docente – conceitos e panorama geral

A precarização do trabalho tem se consolidado como uma das principais marcas do capitalismo contemporâneo. Desde a década de 1970, crises econômicas, transformações na organização da produção e novas formas de acumulação de capital enfraquecem direitos historicamente conquistados pelas/os trabalhadoras/es (Santos, 2023). Destarte, esse processo

está associado à flexibilização das relações de trabalho, ao crescimento do trabalho informal e à redução das garantias sociais.

Segundo Piovezan (2017), nesse cenário, observa-se um desmonte progressivo das proteções asseguradas pelo Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State),* sobretudo nos países desenvolvidos, regiões onde as políticas sociais nas áreas da saúde, educação, previdência e transporte haviam sido estruturadas ao longo do século XX. A autora destaca que a reestruturação produtiva e a globalização intensificaram esse processo, impondo uma lógica laboral pautada por instabilidade, terceirização e ampliação de contratos precários.

O termo "trabalho precário" vem sendo utilizado na literatura para caracterização das novas configurações laborais que emergiram após a década de 1970 (Piovezan, 2017). Nessa perspectiva, Rosenfield (2011, p. 264) define o trabalho precário como um "trabalho socialmente empobrecido, desqualificado, informal, temporário e inseguro", ressaltando que a precarização constitui um processo social de institucionalização da instabilidade.

Druck (2012), por sua vez, amplia essa análise afirmando que a precarização do trabalho se manifesta em diversas dimensões, como nas formas de contratação, na informalidade, na terceirização, na desregulação e flexibilização da legislação trabalhista, além do desemprego, da perda salarial e da fragilidade dos sindicatos. Viegas e Lamb (2025) complementam essa perspectiva destacando que a precarização se intensificou com a plataformização e digitalização do trabalho, criando mecanismos de exploração e controle.

Na educação brasileira, um dos traços mais marcantes do mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo tem sido a precarização do trabalho, intensificada pelas reformas educacionais da década de 1990, alinhadas às políticas neoliberais e à reestruturação produtivista (Santos, 2023). Essas mudanças promoveram a flexibilização das relações laborais e consolidaram a mercantilização da educação, afetando negativamente a profissão docente

A precarização do trabalho docente se manifesta tanto pela escassez de investimentos financeiros e de gestão por parte do Estado quanto pelas condições inadequadas de trabalho, aliadas à sobrecarga de tarefas (Oliveira, 2004). Professoras/es lidam com turmas numerosas, contextos sociais diversos e uma dinâmica escolar excludente, marcada por esforços para manutenção estudantil na escola, sem garantias de condições necessárias para uma permanência com qualidade (Andrade; Falcão, 2018).

Entre os fatores recorrentes, destacam-se baixos salários, acúmulo de funções, ausência de recursos pedagógicos adequados e infraestrutura deficiente. Para Oliveira e Pires (2014, p. 94),

> [...] tratar da precarização do trabalho docente sem mencionar alguns aspectos do *habitat laboral*, não é apropriado, visto que a inter-relação entre professores e as condições do meio ambiente em que se encontram pode ser considerada como uma das principais causas de contribuição ao desgaste docente, bem como suas implicações afetam diretamente a saúde dos professores brasileiros.

Nesse sentido, tanto as condições estruturais do ambiente de trabalho quanto as mudanças nas dinâmicas produtivas contribuem para a fragilização da profissão docente e o comprometimento da qualidade dessa categoria profissional.

No contexto brasileiro, a precarização do trabalho docente tem sido agravada por constantes reformas educacionais que impõem novas demandas sem a garantia das condições laborais adequadas (Santos, 2023). Entre as mais recentes está a reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que, antes mesmo de sua consolidação, já foi parcialmente revogada e substituída pela Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024).

Observa-se que as leis citadas ampliaram a carga horária mínima para 3.000 horas nos três anos do Ensino Médio (Brasil, 2024c), exigindo que docentes tenham maior dedicação, porém, sem a justa valorização salarial, formação continuada ou melhoria nas condições estruturais. Essa realidade, segundo Souza (2024), contribui para a culpabilização dessas/es profissionais pelos baixos desempenhos escolares, desconsiderando as condições precárias em que o trabalho educacional é desenvolvido. A precarização se expressa, por exemplo, em turmas cada vez maiores e na exigência de planejamento de aulas em diversos componentes curriculares, por vezes fora da área de formação docente (Dildey, 2023).

Nesse cenário, a intensificação do trabalho e a fragmentação curricular impõem desafios à docentes do Ensino Médio, que precisam adaptar-se às novas exigências pedagógicas sem suporte adequado. O aumento das tarefas burocráticas, a falta de reconhecimento, a desvalorização e a falta de infraestrutura nas escolas comprometem não apenas a qualidade do ensino, mas também a saúde física e mental de docentes (Forattini; Lucena, 2015).

Diante disso, torna-se necessária uma cuidadosa discussão sobre de que modo essa precarização impacta não apenas nos fracos resultados educacionais, mas também na construção da identidade e a saúde de docentes.

Dimensões analíticas e reflexões sobre o Novo Ensino Médio

A reflexão teórica construída a partir de documentos oficiais, produções acadêmicas e relatórios institucionais sobre o Novo Ensino Médio permite a identificação de um conjunto de contradições estruturais que marcam essa política educacional. Essas contradições se

manifestam em cinco dimensões interdependentes: “Formação mínima”, “Fragmentação curricular e desigualdade de acesso”, “Precarização do trabalho docente”; “Adoecimento docente e qualidade de vida” e “Resposta estatal”.

Formação mínima

O Novo Ensino Médio evidencia uma contradição na qual a ampliação da carga horária de quatro para sete horas diárias não resultou em uma formação integral. Conforme destacam Albuquerque *et al.* (2020), o aumento do tempo de permanência escolar reforçou a parcelarização do ensino, marcada pela ausência de conteúdos nas áreas sociais, filosóficas e artísticas, além da pouca conexão com a realidade estudantil.

Ramos e Frigotto (2016, p. 42) criticam essa lógica ao afirmarem que: “[...] os filhos da classe trabalhadora [...] terão acesso ao Ensino Médio mínimo, com uma formação mínima para uma vida igualmente mínima [...]”, demonstrando a existência de uma política que transfere ao mercado a responsabilidade pela formação humana.

Do ponto de vista histórico, essa tendência não é inédita. Santos (2010) apontou que, antes da Reforma Capanema, em 1942, o Ensino Médio já se estruturava de modo dual, reservando à elite os cursos clássicos e científicos e à classe trabalhadora percursos técnicos voltados às demandas produtivas. Saviani (2018) acrescenta que essa dualidade não desapareceu ao longo das décadas, mas foi constantemente reatualizada pelas reformas, como ocorreu com o Decreto nº 2.208/1997 (Brasil, 1997), que separou a formação técnica da formação geral, negando às classes populares o acesso ao conhecimento pleno e integrado.

Nesse sentido, a reforma do Ensino Médio ocorrida no ano de 2017 apenas atualiza esse processo de longa duração, em que a ampliação do tempo escolar não significou integralidade, mas sim a manutenção de um modelo excludente e restritivo, que continua a reproduzir a desigualdade educacional no Brasil.

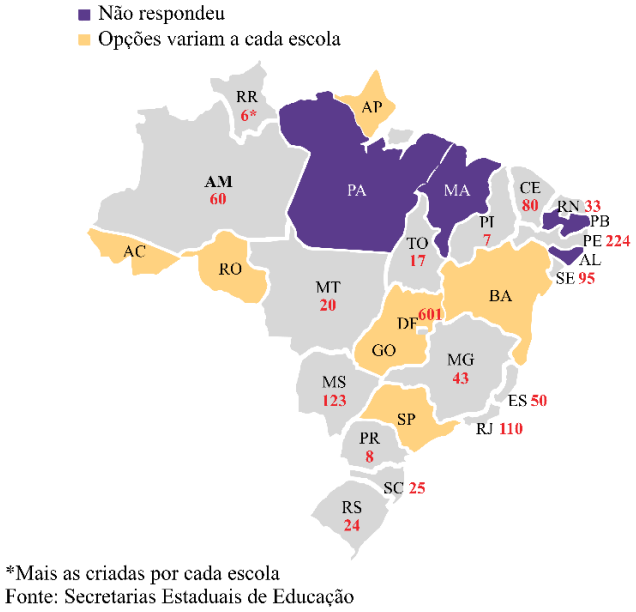
Fragmentação curricular e desigualdade de acesso

Outro aspecto que se articula com as contradições do Novo Ensino Médio é a fragmentação do currículo. A implementação da reforma resultou na criação de centenas de componentes curriculares eletivos distribuídos nos itinerários formativos, diversificando e fragmentando o currículo em diferentes regiões do país. Essa flexibilização gerou uma oferta variada de disciplinas, condição que acabou gerando diferenças significativas entre escolas,

estados e regiões, comprometendo seriamente a continuidade e a equivalência dos estudos para estudantes que precisassem de transferência.

Um levantamento realizado pela Folha de São Paulo (2023), por meio de informações das secretarias estaduais de Educação, identificou a criação de, pelo menos, 1.526 novas disciplinas como parte da implementação do Novo Ensino Médio. A Figura 2 apresenta o número de componentes curriculares ofertados por unidade da Federação, conforme levantamento do jornal.

Figura 2 – Novo Ensino Médio: número de disciplinas ofertadas por unidade da Federação



Fonte: Folha de S. Paulo (2023)[6].

Além da ampla variedade de disciplinas ofertadas em todo o país, os dados revelam a ausência de padronização. No Piauí, por exemplo, o corpo estudantil teve acesso a sete disciplinas distintas, enquanto no Distrito Federal o quantitativo elevou-se para 601 opções (Folha de S. Paulo, 2023). Essa diferença evidencia as desigualdades estruturais do sistema educacional brasileiro e reforça a lógica excludente do Novo Ensino Médio, que, além da não promoção de uma formação integral e equitativa, aprofunda as diferenças de acesso às oportunidades formativas.

Do ponto de vista histórico, essa fragmentação também encontra raízes nas reformas da década de 1990, quando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 1999 enfatizaram competências e habilidades, sem preocupação na resolução de heterogeneidade

[6] Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/escolas-estaduais-ofertam-ao-menos-1526-disciplinas-no-novo-ensino-medio.shtml. Acesso em: 04 abr. 2025.

estrutural do sistema (Alves; Silva; Jucá, 2022). Além disso, a Pandemia de COVID-19 (2020-2021) agravou as desigualdades, pois nem todas as redes dispunham de recursos digitais e suporte suficiente para manutenção das aulas, ampliando a desigualdade entre estudantes (Farina; Benvenutti, 2024).

No cotidiano docente, essa fragmentação curricular significa, frequentemente, a necessidade de ministrar componentes fora da área de formação de docentes, em contextos desiguais e sem apoio institucional (Souza, 2024). Assim, uma política concebida para ampliação das possibilidades formativas, de maneira desarticulada com a realidade, acaba reforçando exclusões, tanto no acesso estudantil quanto nas condições de trabalho de trabalho pedagógico.

Precarização do trabalho docente

O cenário do trabalho docente sob o Novo Ensino Médio revela uma intensificação da precarização profissional. Fatores como sobrecarga, baixos salários, vínculos temporários e ausência de suporte institucional acentuaram a desvalorização, o adoecimento e o esgotamento da categoria (Soares, 2024).

Conforme análise de Ávila (2023), importante quantitativo de docentes relata falta de espaços adequados para o desenvolvimento das aulas dos itinerários formativos, destacando a escassez de salas disponíveis e de recursos pedagógicos necessários, como laboratórios. Dessa forma, o quadro docente ministra os novos componentes utilizando os mesmos instrumentos, sem que sejam viabilizadas as adaptações demandadas para uma implementação efetiva do Novo Ensino Médio.

Mesmo em escolas com infraestrutura considerada satisfatória, os problemas não são inexistentes. Como observou Souza (2024), mesmo unidades escolares que contavam com salas climatizadas, quadra fechada, vestiários e uma boa disponibilidade de recursos, ainda assim enfrentaram dificuldades para implementação das modificações exigidas pela reforma.

Entre os principais desafios, destacaram-se a ausência de professoras/es habilitados para ministrar novos componentes curriculares, a sobrecarga de trabalho decorrente da fragmentação da carga horária, a falta de currículo e orientações pedagógicas claras para as eletivas, além da desorganização das turmas e do sentimento de deslegitimação profissional vivenciado por parte significativa do corpo docente (Souza, 2024). Esse relato evidencia que os desafios não se limitam à falta de estrutura física, mas também à incompatibilidade entre as condições existentes e as demandas da política educacional.

Estudos recentes confirmam o agravamento dessa situação. O levantamento do Todos Pela Educação (2024) indicou que, desde 2023, docentes temporários já superam os efetivos na maioria das escolas das redes estaduais, alcançando 51,6% do total. De maneira correlacional, a pesquisa do Instituto Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC) mostrou que pelo menos 71% das/os professoras/es brasileiras/os encontravam-se com estresse devido à sobrecarga de trabalho (Agência Brasil, 2023).

Em consonância, a pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em colaboração com o MEC, conduziram a Pesquisa Novo Ensino Médio coletando dados sobre as percepções de estudantes, docentes e gestões escolares sobre o primeiro ano de implementação do Novo Ensino Médio, iniciada no ano de 2022 para as turmas do primeiro ano. O quadro docente foi o agrupamento que demonstrou maior insatisfação, atingindo 76% do total de docentes, com o Novo Ensino Médio.

A mesma pesquisa da UNESCO (2024) ainda constatou que, entre as regiões do país, os maiores índices de insatisfação foram registrados no Centro-Oeste (85%), enquanto a Sul, com 69%, foi com menor índice de insatisfação. Os dados demonstram que a insatisfação superou a satisfação em todas as regiões o que reforça as contradições entre o discurso de modernização do Novo Ensino Médio e os efeitos concretos de sua aplicação.

Além das condições objetivas de precarização, surgem também impactos diretos sobre a formação e a identidade docente. Dildey (2023) evidenciou que a reforma do Ensino Médio exigiu que docentes ministrassem aulas fora da área de formação, revelando a inadequação estrutural da política em relação às condições concretas do trabalho. Nessa mesma direção, Souza (2024, p. 769) ressaltou que “professores/as são solicitados/as a ministrar aulas que não são específicas de sua formação, levando à perda da identidade de suas disciplinas”.

Esses dados recentes confirmam tendências apontadas pela literatura crítica sobre o trabalho docente. Para Santos (2023), a precarização intensificou-se a partir da década de 1990, quando reformas educacionais alinhadas ao ideário neoliberal promoveram a flexibilização das relações laborais e a mercantilização da educação. Piovezan (2017) acrescenta que, nesse mesmo período, ocorreu um desmonte progressivo das garantias asseguradas pelo Estado de Bem-Estar Social, impondo às/aos trabalhadoras/es, e às/aos docentes, condições mais instáveis e desprotegidas.

Druck (2012) destaca que a precarização se expressa em múltiplas dimensões, como a ampliação da terceirização, o crescimento da informalidade, a desregulamentação dos direitos trabalhistas e a fragilização sindical, configurando um cenário de perda de proteção e valorização profissional. Ao relacionar tais contribuições teóricas com os dados atuais, percebe-

se que a reforma do Ensino Médio não inicia a precarização, mas a intensifica, reafirmando um processo histórico de desvalorização e vulnerabilidade da profissão.

Adoecimento docente e qualidade de vida

O adoecimento docente constitui uma das expressões mais visíveis das condições inadequadas de trabalho impostas pelas reformas educacionais recentes. Segundo Castro Neta, Cardoso e Nunes (2020), os problemas de saúde física e mental entre docentes resultam da intensificação das cobranças institucionais, baixos salários e da falta de apoio e reconhecimento profissional.

De acordo com Barros, Seixas e Cardoso (2022), as exigências impostas ao professorado repercutem em sintomas como estresse, ansiedade, depressão afetando dimensões da saúde física, mental e pessoal dessa categoria, com reflexos diretos em sua qualidade de vida. Oliveira e Pires (2014) acrescentam que os aspectos do ambiente laboral, como salas superlotadas, infraestrutura deficiente e ausência de recursos pedagógicos, são elementos que contribuem para o desgaste físico e emocional do docente, comprometendo sua qualidade de vida. Para as autoras “a saúde do trabalhador tem relação íntima com o seu ambiente de trabalho” (Oliveira; Pires, 2014, p. 94).

No mesmo sentido, Forattini e Lucena (2015) afirmam que as condições inadequadas de trabalho associadas ao aumento das exigências burocráticas e à pressão por resultados acarretam o esgotamento profissional, intensificando casos de estresse ocupacional e síndrome de burnout. Soares (2024) reforça que, ao lidarem com turmas numerosas e contextos sociais diversos, professores enfrentam não apenas desafios pedagógicos, mas também uma dinâmica excludente e desgastante, que afeta diretamente sua qualidade de vida e sua permanência e motivação na carreira.

Além das dimensões físicas, o adoecimento envolve a perda de sentido e de identidade profissional. Souza (2024) destacou o processo de culpabilização docente, no qual se transfere às/aos professoras/es a responsabilidade pelo fracasso escolar, desconsiderando as reais condições em que o trabalho é realizado. Segundo a autora, essa lógica ignora tanto a insuficiência estrutural das escolas quanto a sobrecarga de funções e a fragmentação curricular, gerando sentimento de impotência e intensificando o sofrimento psíquico.

O afastamento das disciplinas de formação específica, a exigência para ministrar componentes fora da área de atuação (Dildey, 2023), aliados à perda do reconhecimento social da profissão contribuem para um processo de desprofissionalização (Oliveira, 2004).

Esse cenário fragiliza vínculo das/os professoras/es com sua prática pedagógica, impactando negativamente a autoestima, a motivação, e consequentemente, a qualidade de vida docente, além de comprometer a qualidade do ensino ofertado às/aos estudantes.

Resposta estatal

No que se refere à capacidade de resposta estatal, observa-se que as críticas e pressões da sociedade civil, dos movimentos estudantis e docentes obrigaram o governo federal a revisão da política. Nesse sentido, destaca-se a consulta pública realizada no ano de 2023, que pretendeu realizar a escuta do quadro estudantil, docente e gestor sobre o futuro do Ensino Médio no Brasil (Brasil, 2023c). Esse processo resultou na promulgação da Lei nº 14.945/2024, que revogou parcialmente a Lei nº 13.415/2017 e estabeleceu mudanças graduais a partir de 2025 (Brasil, 2024b).

Contudo, a implementação das alterações mostra-se desigual entre estados e municípios, refletindo tanto diversidades estruturais quanto resistências políticas e institucionais. Historicamente, essa oscilação entre avanços e retrocessos já se fazia presente: a LDB de 1961 buscava equivalência entre cursos (Ramos, 2014), a LDB de 1996 reorganizou a educação básica e a contrarreforma educacional de 2017 retomou a lógica dual, negando às classes populares o acesso pleno ao conhecimento, e reforçando a dicotomia entre ensino propedêutico e profissional, bem como entre ensino público e privado (Pereira, 2022).

Segundo Habowski e Leite (2022), tais reformas sempre expressaram disputas entre diferentes grupos de interesse, resultando em respostas parciais, e muitas vezes, insuficientes para enfrentar as desigualdades estruturais da educação brasileira.

Desse modo, embora a resposta estatal demonstre sensibilidade às críticas sociais, ainda assim é mantida a lógica de reformas compensatórias e parciais, incapazes de romper com a dualidade estrutural do Ensino Médio.

Considerações finais

Desde a promulgação da LDBEN/1996 até a implementação da Lei nº 14.945/2024, observa-se que as reformas educacionais foram e continuam sendo conduzidas para atendimento de necessidades impostas pelo modelo econômico capitalista, desconsiderando o contexto de desigualdade social que o Brasil enfrenta.

A nova política para o Ensino Médio no Brasil, com sua proposta de currículo flexível e itinerários formativos, apresenta desafios tanto para a qualidade da educação quanto para as condições de trabalho docente. A fragmentação curricular em múltiplos componentes, ministrados por professoras/es sem formação específica na área, associada à redução da carga horária dos componentes básicos e à ampliação do número de turmas, não apenas compromete o processo de ensino-aprendizagem, mas também intensifica e precariza o trabalho docente.

Os impactos dessas mudanças manifestam-se em diferentes dimensões, tais como na sobrecarga de trabalho com planejamentos diversificados, na necessidade de adaptação a novos componentes curriculares, na intensificação das demandas burocráticas e na pressão por resultados sem o devido suporte estrutural. Essas condições podem levar ao adoecimento físico e mental das/os professoras/es, à desprofissionalização da categoria e ao comprometimento da qualidade do ensino.

Ainda que a Lei nº 13.415/2017 tenha sido parcialmente revogada pela Lei nº 14.945/2024, as questões estruturais que precarizam o ensino e o trabalho docente permanecem e precisam ser enfrentadas com seriedade. A implementação de mudanças educacionais requer não apenas alterações legislativas, mas também investimentos em infraestrutura escolar, formação continuada de docente, valorização salarial e melhoria nas condições de trabalho.

Para que o Ensino Médio brasileiro atinja seu papel na formação dos discentes é necessária ampliação dos espaços de diálogo e participação dos quadros docente, estudantil e da sociedade na formulação e implementação das políticas educacionais. As reformas precisam considerar a realidade das escolas, as necessidades das/os estudantes e as condições de saúde e trabalho das/os professoras/es.

Por fim, é pertinente afirmar que a qualidade da educação está diretamente vinculada à valorização docente. Uma política educacional comprometida com o direito à aprendizagem precisa reconhecer que não há ensino de qualidade sem condições dignas de trabalho, sem reconhecimento profissional e sem um Estado que assuma, de fato, a educação pública como prioridade. Construir um Ensino Médio socialmente referenciado implica reafirmar a educação como direito, e não como serviço, reconhecendo o trabalho docente como pilar central de uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. **Pesquisa mostra que 71% dos professores estão estressados**. Agência Brasil, 2023. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/pesquisa-mostra-que-71-dos-professores-estao-estressados. Acesso em: 06 abr. 2025.

ALBUQUERQUE, Érika Fabíola Araújo Ribeiro; OLIVEIRA, Elenilce Gomes; SOUSA, Antônia de Abreu; BRASILEIRO FILHO, Samuel. Mudança no ensino médio no Brasil atual. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e9031, 2020. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9031. Acesso em: 4 abr. 2025.

ALVES, Paula Trajano de Araújo; SILVA, Solonildo Almeida da; JUCÁ, Sandro César Silveira. O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, n. 39, p. 137-155, maio/ago. 2022. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/45994. Acesso: 22 maio 2024.

ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de; DUARTE, Adriana Maria Cancella. Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e120376, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/KvsxmbGpMxj5BGVCLkYvWXN/?lang=pt. Acesso em: 05 out. 2025.

ANDRADE, Letícia Raboud Mascarenhas; FALCÃO, Jorge Tarcísio da Rocha. Trabalho docente no Município de Natal: perfil e risco psicossocial. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 1474, p. 704-720, jul./set. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Dm6bqTYG5TL7gftDcjKGrHs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 4 abr. 2025.

ÁVILA, Rosimar Rosa. **Os impactos do novo ensino médio no trabalho docente:** narrativas dos professores de geografia em Vitória da Conquista-BA. 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade; SEIXAS, Marisa Fernandes; CARDOSO, Berta Leni Costa. Qualidade de vida do profissional docente: aspectos relacionados à saúde física e mental. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 5, n. e15336, p. 1-23, 2022. Dossiê Temático: Saúde e qualidade de vida de profissionais da educação. E-ISSN 2595-4881. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/553374078.pdf. Acesso em: 23 ago. 2025

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 21 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 21 maio 2024.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Dispõe sobre Educação Profissional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º jun. 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/documentos-pdf/1634-port-971/file/. Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior. **Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada – SISU. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192. Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6.840/2013**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1295592&filename=Avulso+-PL+6840/2013. Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL**. Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016**. Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. Brasília, Diário Oficial da União, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74111-portaria-emti-1145-2016-revogada-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394/1996 e 11.494/2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 49-52, 22 nov. 2018. Disponível em: http://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2635. Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 192, de 26 de julho de 2022**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/RESOLUCAO_CEE_BA_N_192_2022.pdf. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. **Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023**. Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. 2023a. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 5.230/2023**. Altera a Lei nº 9.394/1996. 2023b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2023/PL/pl-5230.htm. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC inicia consulta pública on-line sobre Ensino Médio**. Publicado em 15 jun. 2023. 2023c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/mec-inicia-consulta-publica-on-line-sobre-ensino-medio> Acesso em: 27 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.818, de 18 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre incentivo financeiro-educacional. 2024a. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14818&ano=2024&ato=ef2MTQE1ENZpWT460. Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e outras. 2024b. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no Ensino Médio a partir de 2025**. 2024c. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025 Acesso em: 16 mar. 2025.

DILDEY, Caroline. **Novo Ensino Médio (2017-2023): expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina.** 2023. 149 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU UFSC.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Cadernos CRH**, Salvador, v. 24, p. 37-57, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.9771/ccrh.v24i1.19219. Acesso em: 18 fev. 2025.

FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação continuada de professores:** perspectiva humana e emancipatória. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. 152 p: il; 30 cm ISBN e-book: 978-85-98084-71-8.

FOLHA DE SÃO PAULO. Escolas estaduais ofertam ao menos 1.526 disciplinas no Novo Ensino Médio. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 mar. 2023. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/escolas-estaduais-ofertam-ao-menos-1526-disciplinas-no-novo-ensino-medio.shtml. Acesso em: 4 abr. 2025.

FORATTINI, Cristina Damm; LUCENA, Carlos. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, v. 1, n. 2, p. 32-47, mai./ago. 2015. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6193559. Acesso em: 9 abr. 2025.

HABOWSKI, Fabiane; LEITE, Fabiane de Andrade. Construção da identidade do Ensino Médio no Brasil: um estudo histórico. **Revista Práxis Educacional**, v. 28, n. 49, e10925, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v18n49/2178-2679-apraxis-18-49-e10925.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, v. 4, p. 15-30, 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 maio 2024.

MENDONÇA, Samuel; FIALHO, Wanessa Cristiane Gonçalves. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, e204626, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4626. Acesso em: 15 fev. 2025.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira; ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; NUNES, Claudio Pinto. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, p. 414–430, 2020. DOI: 10.12957/sustinere.2019.41193. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/sustinere/article/view/41193. Acesso em: 24 out. 2025.

NETA, Abília Ana de Castro; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. O adoecimento docente: um produto do capitalismo. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 25, n. 46, set./dez. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/364246416_O_ADOECIMENTO_DOCENTE_UM_PRODUTO_DO_CAPITALISMO. Acesso em: 23 out. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt. Acesso em: 4 abr. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade**.** Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 abr. 2025.

OLIVEIRA, Lourival José; PIRES, Ana Paula Vicente. Da precarização do trabalho docente no Brasil e o processo de reestruturação produtiva. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 73-100, jan./abr. 2014. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/17128. Acesso em: 18 fev. 2025.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto. **A historicidade da dualidade na educação:** a contrarreforma do ensino médio. 2022. 331 f. Tese (Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022.

PIOVEZAN, Patricia Regina **As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal**. 2017. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

PREVITALI, Fabiane Santana, FAGIANI, Cilson César. (2020). **Trabalho e Trabalho Docente na Educação Básica em Tempos Precarização no Brasil.** Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 223-240. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787013/588663787013.pdf. Acesso em 30 mar. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 5). Disponível em: https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./set. 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009. Acesso em: 03 abr. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 70, p. 30–48, maio 2017. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207. Acesso em: 04 abr. 2025.

ROSENFIELD, Cinara L. Trabalho decente e precarização. **Tempo Social**, v. 23, n. 1, p. 247-268, 2011. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12660. Acesso em: 18 fev. 2025.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, jun. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt. Acesso em: 03 out. 2025.

SANTOS, Franciele Del Vecchio dos. **Precarização do trabalho docente no contexto da educação básica privada paulista**. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, 2023.

SANTOS, Rulian Rocha dos. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil. In: Seminário Cultura e Política na Primeira República. **Anais [...],** 2010. p. 1-14. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 2 [76], p. 291-304, abr./jun. 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795. Acesso em: 30 maio 2024.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária:** perspectiva histórica e teórica. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. v. 94.

SOARES, Sandra Maria Lopes. **Qualidade de vida diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento.** 2024. 155 f. – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2024.

SOARES, Sandro Vieira; PICOLLI, Icaro Roberto Azevedo; CASAGRANDE, Jacir Leonir. Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Bibliométrica, Artigo de Revisão e Ensaio Teórico em Administração e Contabilidade. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 308–339, 2018. DOI: 10.13058/raep.2018.v19n2.970. Disponível em: https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/970. Acesso em: 3 out. 2025.

SOUZA, Dilma Carmina da Silva. Relato de experiência no Novo Ensino Médio: precarização do trabalho docente e perda da identidade profissional. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 18, n. 41, 2024. DOI: 10.22420/rde.v18i41.2040. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2040. Acesso em: 16 abr. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **Professores temporários nas redes estaduais do Brasil**. abr. 2024. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/04/estudo-professores-temporarios-nas-redes-estaduais-do-brasil-todos-pela-educacao.pdf. Acesso em: 6 abr. 2025.

UNESCO. **Pesquisa sobre o Novo Ensino Médio:** percepções de estudantes, professores e gestores escolares. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: https://www.unesco.org/pt/articles/pesquisa-novo-ensino-medio. Acesso em: 2 abr. 2025.

VIEGAS, Moacir; LAMB, Marcelo. Plataformas digitais, Estado e desigualdade no trabalho docente com dados. **Cadernos CEDES**, v. 45, 2025. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fmmJqcb7V3BbkZytcd9dxYD/?lang=pt. Acesso em: 6 abr. 2025.

VIEIRA, José Jairo; RAMALHO, Carla Chagas; VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista *on-line* de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 64–80, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n1.2017.9746. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9746. Acesso em: 3 abr. 2025.

Ensaio 2 – Trabalho Docente: Contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade[7]

Resumo: Este ensaio teórico reflete sobre o trabalho docente no Brasil, compreendido como prática social e histórica em constante reconfiguração diante das transformações políticas, econômicas e educacionais. Com base em análise bibliográfica e documental, o estudo discute a trajetória da profissão e revela processos de precarização intensificados por reformas educacionais, particularmente no Ensino Médio, e pela pandemia de COVID-19, que aumentaram a sobrecarga de trabalho e o adoecimento docente. Examina também as fases da carreira, destacando especificidades e vulnerabilidades marcadas por fatores socioculturais e de gênero, que influenciam de forma distinta a trajetória de mulheres e homens na docência. Conclui-se que é fundamental implementar políticas públicas que assegurem a valorização da categoria e promovam condições dignas de trabalho, estabilidade, formação continuada e cuidado com a saúde física e mental, garantindo autonomia pedagógica, reconhecendo o trabalho docente como base para uma educação de qualidade e para a construção de uma sociedade justa e equitativa.

Palavras-chave: carreira docente, história da educação, Ensino Médio, COVID-19.

Introdução

O trabalho docente sempre desempenhou um papel fundamental na formação dos indivíduos e na construção da sociedade, estando diretamente relacionado à qualidade do ensino e ao desenvolvimento profissional de professoras/es. Huberman (1992) destaca que a carreira é um processo contínuo, marcado por avanços, retrocessos e descontinuidades.

Historicamente, o trabalho docente tem passado por transformações significativas decorrentes de mudanças estruturais, políticas e pedagógicas que impactam diretamente as condições de trabalho e a identidade profissional, tornando essa atividade cada vez mais complexa e desafiadora. Conforme Tardif e Lessard (2008), a docência é uma atividade dinâmica, conflituosa e imprevisível, que exige a mobilização de saberes para desenvolver nas/nos educandas/os capacidades cognitivas, afetivas, éticas, sociais e interpessoais.

Nesse contexto, fatores como sobrecarga de trabalho, baixa remuneração e instabilidade profissional contribuem para a precarização da docência. Moura *et al.* (2023) identificam que o trabalho docente contemporâneo é marcado por cobranças excessivas, insegurança e sobrecarga, fatores que intensificam a insatisfação e podem levar ao adoecimento. Além disso, as reformas educacionais impõem novas exigências e alteram as dinâmicas de ensino, aumentando a pressão sobre a categoria. Segundo Previtali e Fagiani (2020), contratos

[7] Ensaio publicado na revista *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 10, p. 1-21, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n10-149.

temporários, avaliações padronizadas e remuneração vinculada à produtividade comprometem a estabilidade, a motivação e o reconhecimento profissional.

Essas condições evidenciam que o trabalho docente não pode ser compreendido apenas como uma atividade técnica, mas como fenômeno social e histórico, atravessado por múltiplas determinações que afetam a identidade e o sentido de ser professora ou professor. A precarização da profissão, a intensificação do trabalho e a desvalorização social são questões que exigem reflexão crítica sobre as políticas e práticas educacionais vigentes.

A partir dessas considerações, este ensaio teórico integra a pesquisa de mestrado em andamento, *Qualidade de vida e adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sudoeste da Bahia (PPGEd/UESB), de caráter qualitativo e crítico, fundamentado em análise bibliográfica e documental, propõe uma reflexão sobre o conceito e a trajetória do trabalho docente, destacando as contradições históricas e os desafios da contemporaneidade. Essa abordagem baseia-se em Huberman (1992) e Oliveira (2010). Além disso, a perspectiva marxista sobre o trabalho, que o entende como processo de autocriação e humanização (Marx, 2013), também sustenta essa abordagem crítica.

Busca-se compreender como as transformações históricas, políticas e educacionais têm reconfigurado o trabalho docente no Brasil, afetando suas condições laborais e seu papel social. Nesse sentido, a questão norteadora que orienta este estudo é: de que modo essas transformações impactam a identidade, as condições de trabalho e a valorização de professoras/es no contexto brasileiro atual?

O conceito de trabalho e suas implicações na docência

Compreender o conceito de trabalho é essencial para analisar suas implicações na prática docente. De acordo com Veschi (2019), o termo “trabalho” tem origem no latim *tripalium*, um instrumento de tortura composto por três estacas de madeiras pontiagudas, utilizado para castigar escravos e camponeses. A palavra deriva do verbo *tripaliare,* que, inicialmente significava “torturar”, conforme explica Albornoz (2008), revelando que, desde suas origens, o trabalho esteve associado à ideia de dor e sofrimento. Essa etimologia evidencia como o ato de trabalhar foi historicamente associado a atividades árduas e degradantes, geralmente atribuídas às classes menos favorecidas.

Com o passar do tempo, o conceito foi adquirindo novos significados, aproximando-se da ideia de esforço, realização e criação. Segundo Albonoz (2008), essa transformação

semântica ocorreu também em outras línguas de origem latina – *trabajo* (espanhol), *traballo* (catalão), *travail* (francês) e *travaglio* (italiano) – refletindo a mudança na forma como as sociedades passaram a compreender o labor humano não apenas como sofrimento, mas como atividade produtiva e criadora, vinculada ao desenvolvimento das civilizações.

Na perspectiva marxista, o trabalho é compreendido como uma atividade fundamental de transformação da realidade, por meio da qual o ser humano produz não apenas bens materiais de sua existência, mas também a si próprio enquanto ser social. Para Marx (2013), o trabalho não é apenas uma atividade instrumental, mas um processo de autocriação e humanização em que o sujeito, ao transformar a natureza, transforma-se também como ser social. Dessa forma, o trabalho constitui a mediação central entre o homem e o mundo, expressando a capacidade humana de criar, planejar e produzir coletivamente.

Sob essa ótica, o trabalho adquire um sentido ontológico, sendo condição indispensável para a existência e organização da vida social. Essa compreensão permite interpretar o trabalho docente não como simples execução técnica, mas como prática social e histórica, orientada pela produção de saberes, pela formação de sujeitos críticos e autônomos e pela construção de relações humanas significativas.

No campo educacional, essa dimensão assume um caráter particular, pois o trabalho docente vai além da transmissão de conhecimentos, envolvendo aspectos pedagógicos, sociais, éticos e emocionais. Oliveira (2010) define o trabalho docente como uma categoria profissional inserida em diferentes contextos institucionais e responsável por múltiplas funções que influenciam diretamente as identidades e experiências de ensino.

Tardif e Lessard (2008) reforçam essa perspectiva ao compreenderem a docência como uma profissão que se desenvolve nas interações humanas, em que o saber é construído de forma dinâmica a partir da prática. O trabalho docente envolve decisões constantes, relações interpessoais e afetivas, além de mediações pedagógicas que revelam seu caráter social. Dessa forma, configura-se como espaço de criação e tensão, no qual a categoria profissional equilibra autonomia e controle, reflexão e ação, compromisso e resistência diante das exigências impostas pelas políticas educacionais e das condições de trabalho.

O trabalho docente não pode ser compreendido apenas como uma atividade técnica, pois se constitui como fenômeno social e histórico, atravessado por múltiplas determinações que afetam sua identidade e o sentido de ser professora ou professor. A docência envolve dimensões éticas, políticas e afetivas, exigindo reflexão constante sobre o fazer pedagógico e as condições em que se realiza.

Pensar no trabalho docente, portanto, é reconhecer que ele se configura como um processo vivo e dinâmico, permeado por desafios, escolhas e significados. Ensinar é um ato que se renova continuamente, marcado pela criação e reconstrução de saberes e pela afirmação do compromisso humano que dá sentido à prática educativa.

Assim, a docência ultrapassa o domínio de técnicas ou conteúdos: representa uma forma de intervenção no mundo, sustentada pela responsabilidade social, pela mediação do conhecimento e pelo reconhecimento do outro como sujeito do processo educativo.

Metodologia

A metodologia utilizada neste ensaio é de caráter qualitativo e crítico, fundamentada em análise bibliográfica e documental. O estudo apoia-se na reflexão teórica sobre conceitos e trajetórias do trabalho docente, abordando as transformações históricas, políticas e educacionais que impactam as condições laborais e a identidade das/os professoras/es no Brasil contemporâneo. Para isso, recorre-se a autoras e autores de referência nas áreas da educação, sociologia do trabalho e políticas educacionais, como Huberman (1992), Oliveira (2008), e outras/os que discutem reformas educacionais e seus efeitos, além da pandemia de COVID-19, cujos impactos são analisados por meio de dados encontrados em levantamentos e pesquisas recentes.

Ademais, este estudo incorpora modelos reconhecidos para a análise do desenvolvimento da carreira docente, como os propostos por Huberman (1992) e Ferreira (2014), que consideram as fases dessa carreira sob a influência das condições sociais, institucionais e de gênero. A abordagem metodológica permite interpretar o trabalho docente não apenas sob uma ótica técnica, mas como um fenômeno social e histórico, dando ênfase às dimensões políticas, éticas e afetivas que afetam a profissão, evidenciando as contradições e desafios contemporâneos. A análise crítica é sustentada pela articulação entre teoria, dados empíricos documentados e os contextos vividos por profissionais da educação.

A origem e evolução do trabalho docente

A partir dessas concepções teóricas, torna-se possível compreender que o trabalho docente não se constrói de forma isolada, mas está vinculado aos contextos históricos, políticos e culturais que moldaram a educação. O trabalho docente, conforme destaca Tardif e Lessard (2008), vai além da mera transmissão de conteúdos, pois mobiliza diferentes saberes,

competências e dimensões relacionais, assumindo um caráter essencialmente interativo e produzindo impactos na subjetividade daqueles que passam pelo processo de escolarização. Essa compreensão rompe com a visão tradicional da docência e evidencia a necessidade de analisá-la sob uma perspectiva histórico-social crítica, que reconheça as tensões e contradições inerentes à formação e atuação da categoria.

Nóvoa (1989) aponta que a trajetória da profissão docente é marcada por transformações sociais e institucionais profundas, muitas vezes influenciadas por interesses econômicos e políticos que buscam moldar a educação segundo as necessidades estatais e de controle social. Ainda de acordo com o autor, até o século XVIII, o ensino era controlado pela Igreja, com professoras/es como "agentes da igreja".

Com as reformas pombalinas, especialmente após 1759, iniciou-se a estatização do ensino e a formação de um corpo docente laico, transformando-os em "funcionários do Estado" (Nóvoa, 1989). Esse movimento formalizou a docência como ofício público, sustentado pela ideia de mérito e vocação, mas também como instrumento do Estado para reprodução de valores e controle social.

Como explica Nóvoa (1989, p.436),

> Os professores vão ser os intérpretes principais deste processo que transformará de forma decisiva as práticas culturais e sociais, inscrevendo uma cultura escrita em comunidades de base oral e substituindo progressivamente a 'aristocracia do sangue' pela 'aristocracia do mérito'.

Essa constituição da carreira docente imerge em uma sociedade marcada por desigualdades e tensões, já que o mérito e a vocação muitas vezes mascararam a precarização da profissão e os limites da autonomia.

A partir do século XIX, o trabalho docente passou a integrar a lógica do Estado-nação, sendo considerado instrumento de formação cívica e moral. Para Tardif e Lessard (2008), embora a docência remonte a períodos anteriores, é na modernidade, com a consolidação dos sistemas escolares nacionais, que ela se estrutura como ocupação específica, com contornos profissionais e responsabilidades definidas. Segundo os autores, "há cerca de quatro séculos, essa atividade social chamada instruir vem-se constituindo, progressivamente, numa dimensão integrante da cultura da modernidade" (Tardif; Lessard, 2008, p.7).

Com base na análise de Saviani (2009), complementada por Tanuri (2000), é possível identificar seis momentos estruturantes da formação docente no Brasil, compreendidos entre 1827 e 2006. Esses períodos refletem o movimento de avanços e retrocessos que marcou a

constituição da profissão, em alguns momentos valorizando o papel formativo da categoria, em outros subordinando-o a lógicas administrativas e tecnicistas.

Desde a criação das Escolas de Primeiras Letras, em 1827 (Brasil, 1827), até a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia em 2006 (Brasil, 2006), a formação docente oscilou entre propostas humanistas e modelos de profissionalização aligeirados, revelando um padrão histórico de descontinuidade e precarização (Saviani, 2009; Tanuri, 2000). As reformas educacionais, ao longo do tempo, expressaram disputas entre concepções pedagógicas e políticas econômicas restritivas, muitas vezes submetendo o magistério às demandas do mercado e a mecanismos de controle gerencial.

Diante desse contexto, compreender a trajetória da formação docente implica reconhecer que o trabalho desses profissionais é produto de processos históricos, políticos e culturais complexos, marcados por avanços e descontinuidades. A docência, longe de se reduzir a uma vocação individual, constitui-se em meio a tensões entre políticas de valorização e de desprofissionalização, refletindo as contradições da própria sociedade capitalista.

As reformas educacionais oscilaram, no decorrer dos anos, entre projetos humanistas, reconhecendo o papel formativo das/os professoras/es; e tecnicistas, reduzindo sua função à execução de políticas educacionais, o que impactou diretamente nas condições de trabalho e na identidade profissional do magistério brasileiro.

O Trabalho Docente na contemporaneidade

O período pós-2006 marca um processo contínuo de transformações no trabalho docente brasileiro, caracterizado por políticas educacionais contraditórias, avanços tecnológicos acelerados, precarização das condições de trabalho e desafios socioeconômicos, intensificados sobretudo pela pandemia de COVID-19. A homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (Brasil, 2006) sinalizou uma reconfiguração no campo educacional, impactando diretamente a identidade, a formação e as práticas das/os professoras/es (Nepomuceno; Costa, 2021).

Nesse mesmo período, a promulgação da Lei nº 11.738/2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, representou um avanço formal em direção à valorização docente (Dourado, 2016). Contudo, como observam Teixeira e Nunes (2019) a implementação da política enfrentou resistências e dificuldades financeiras, revelando as contradições entre o discurso de valorização e as restrições orçamentárias que ainda hoje limitam sua efetividade.

Outras mudanças significativas ocorreram com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio (REM), instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que redefiniram a estrutura e as finalidades da Educação Básica. Ambas reforçam a flexibilização curricular e a padronização das aprendizagens, enquanto a reforma introduziu os itinerários formativos orientados por competências, consolidando uma lógica de mercado na educação. Para Nepomuceno e Costa (2021), esses dispositivos expressam a influência de paradigmas flexíveis, meritrocráticos e privatizantes, que traduzem as pressões do capital global sobre os países dependentes.

Nessa mesma perspectiva, Freitas (2018) analisa a consolidação de uma reforma empresarial da educação, orientada pela lógica de mercado e pelo controle por resultados. O autor explica que esse modelo se estrutura em torno da padronização curricular, dos testes censitários e da responsabilização docente pelo fracasso escolar, mecanismos que produzem alinhamento e controle sobre o trabalho na escola. Essa leitura ajuda a compreender as reformas recentes, como a BNCC e o Novo Ensino Médio, nas quais a eficácia do ensino passa a ser mensurada por avaliações padronizadas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e os resultados se tornam critérios de premiações ou punição, reforçando a responsabilização individual das/os educadoras/es.

Zatti e Minhoto (2019) destacam que a progressão na carreira docente e o recebimento de bonificações passaram a depender do desempenho estudantil nessas avaliações, além de fatores como frequência e assiduidade desses profissionais. Oliveira (2018), explica que essa lógica se fundamenta nos princípios da Nova Gestão Pública, que substitui os antigos critérios de progressão na carreira – baseadas na estabilidade, titulação acadêmica e experiência – por métricas de produtividade e eficiência.

Essas reformas, sustentadas por um modelo gerencialista e meritocrático, ampliam a sobrecarga de trabalho e fragilizam a autonomia pedagógica, submetendo o magistério a uma lógica de controle externo e resultados imediatos. Almeida, Pimenta e Fusari (2021) afirmam que a categoria docente vivencia um processo de desvalorização crescente, manifestada na baixa remuneração, nas precárias condições laborais e na ausência de reconhecimento profissional.

Diante desse panorama, evidencia-se um paradoxo: as políticas que afirmam buscar melhoria da qualidade da educação têm, na prática, aprofundado a precarização e responsabilização das/os professoras/es. A crescente influência da lógica empresarial nas

políticas educacionais transforma a escola em um espaço voltado à produção de resultados mensuráveis, esvaziando seu potencial crítico e emancipador.

Pensar o trabalho docente na contemporaneidade é reconhecer seus desafios e contradições, reafirmando a importância da docência como prática social comprometida com a formação humana e com as transformações da sociedade.

O impacto da Pandemia de Covid-19 no Trabalho Docente

Além das reformas educacionais, um fator determinante na reconfiguração do trabalho docente foi a pandemia de Covid-19 (2020-2022). Segundo Farina e Benvenutti (2024), o fechamento das escolas impôs uma série de mudanças na educação, incluindo a adoção emergencial do ensino remoto e híbrido. Essas transformações exigiram das/os docentes uma adaptação acelerada às novas ferramentas tecnológicas, muitas vezes sem formação adequada ou infraestrutura necessária.

De acordo com Cardoso, Cardoso Júnior e Nunes (2024), durante a pandemia, as/os professoras/es tiveram que se adaptar rapidamente aos ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, enfrentando diversos desafios, desde a falta de condições básicas para implementação adequada do ensino remoto até a necessidade de reformular suas práticas pedagógicas. Os autores identificaram que a jornada de trabalho se expandiu consideravelmente, sem que houvesse uma compensação financeira correspondente. Além disso, a preparação de materiais digitais, que exigiu mais tempo; e a necessidade de aprendizado forçado de novas ferramentas tecnológicas também impactaram negativamente a qualidade de vida profissional e pessoal das/os docentes.

Um levantamento de Oliveira e Pereira Júnior (2020), realizado com 15.654 professoras/es de diferentes regiões do Brasil, revelou que 82,4% das/os participantes relataram um aumento significativo na carga horária durante o ensino remoto, enquanto apenas 5,3% relataram redução no tempo de trabalho. Esse dado evidencia como a transição para o ensino digital sobrecarregou as/os profissionais da educação, tornando a gestão do tempo e das atividades pedagógicas um grande desafio.

Além do aumento da carga de trabalho, a pandemia intensificou o adoecimento docente, com relatos crescentes de estresse, ansiedade e síndrome de *burnout* - ou Síndrome do Esgotamento Profissional, que tem como principais sintomas exaustão física e mental (OMS, 2025). Um estudo de Dos Santos *et al.* (2023), com uma amostra de 467 professoras/es, revelou que 358 delas/es apresentavam alto risco de desenvolver *burnout*, evidenciando uma categoria

profissional altamente vulnerável, sobrecarregada e sem o suporte adequado para lidar com as novas demandas.

O impacto da pandemia no trabalho docente não se limitou ao período do ensino remoto, mas deixou marcas profundas na profissão. A sobrecarga de trabalho, a precarização da prática pedagógica e os impactos na saúde mental das/os professoras/es seguem sendo desafios persistentes, mesmo após o retorno ao ensino presencial.

Somado aos desafios impostos pela pandemia, é importante considerar que as diferentes fases da carreira docente também trazem demandas e obstáculos específicos, que influenciam diretamente a forma como os profissionais vivenciam e ressignificam seu trabalho.

As fases da carreira docente e seus desafios

A docência é um processo dinâmico e em constante construção. Para compreendê-la, é essencial analisar o cotidiano do trabalho docente e sua relação com os desafios e transformações do contexto educacional (Castro Neta, 2020). A carreira docente envolve não apenas a construção, mas também o aprimoramento contínuo de saberes, favorecendo o desenvolvimento profissional, a melhoria das práticas pedagógicas e a integração das/os professoras/es à cultura profissional (Gonçalves, 1992).

De acordo com Huberman (1992), o percurso profissional das/dos docentes pode ser compreendido em diferentes fases ou ciclos, que refletem tanto o tempo de exercício quanto as experiências vividas ao longo da carreira. O autor identifica seis momentos apresentados no quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Fases da carreira docente segundo o modelo de Huberman (1992)

Fase	Anos de carreira	Características principais	Desafios
Entrada na carreira	1-3	"Choque do real" e descoberta	Adaptação ao ambiente escolar
Estabilização	4-6	Consolidação da identidade profissional	Equilibrar inovação e consolidação
Diversificação	7-15	Experimentação e busca por novos desafios	Manter o entusiasmo e evitar a dispersão
Questionamento	15-25	Reflexão sobre escolhas profissionais	Lidar com possíveis frustrações
Serenidade	25-35	Distanciamento afetivo e aceitação	Evitar o conformismo
Desinvestimento	35-45	Afastamento progressivo	Manter a qualidade até o final

Fonte: elaborado pelas autoras baseado em Huberman (1992).

Esse percurso, contudo, não ocorre de forma linear e uniforme. Como observa Huberman (1992), a trajetória docente é marcada por avanços, retrocessos e descontinuidades, refletindo os desafios do exercício profissional e as circunstâncias históricas em que se insere. Há momentos de estabilidade e entusiasmo, mas também de crise e recomeço, expressando a complexidade de uma profissão que se reinventa continuamente.

Nessa mesma direção, Tardif (2002, p. 16) destaca que: “o saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho docente deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores”. Cada trajetória é singular, influenciada pela formação, pela história de vida e pelas interações no espaço escolar. Assim, a docência não se reduz à aplicação de técnicas, mas constitui um processo de formação permanente que articula conhecimento, experiência e compromisso ético.

Compreender essas fases é reconhecer que o trabalho docente perpassa dimensões pessoais, profissionais e institucionais, cuja consolidação depende das condições objetivas e subjetivas que o sustentam. Valorizar a docência, portanto, implica reconhecer seus ciclos de aprendizagem, suas vulnerabilidades e seu papel essencial na formação de sujeitos e na construção de uma educação transformadora.

Os estudos de Huberman (1992) oferecem importante contribuição para essa compreensão ao identificar a carreira docente como processo de desenvolvimento profissional contínuo, composto por fases e transições que revelam tanto a experiência individual quanto as condições de trabalho.

Esse enfoque, centrado nas narrativas e experiências das/os professoras/es, permanece atual ao possibilitar compreender as lógicas subjetivas que orientam o trabalho docente ao longo do tempo. Mais do que uma sucessão cronológica, as fases da carreira expressam as relações entre o sujeito, o trabalho e o contexto histórico em que se inserem.

No contexto brasileiro, Ferreira (2014) retoma e adapta o modelo de Huberman (1992), identificando semelhanças, mas também especificidades. Embora as fases de entrada, estabilização e reflexão estejam presentes, a autora destaca que a carreira docente no Brasil é marcada por desigualdades estruturais e de gênero, que influenciam o tempo de permanência na profissão e as possibilidades de ascensão. Ferreira (2014) ressalta que homens e mulheres vivenciam de formas distintas as fases da carreira, evidenciando como as condições sociais e culturais moldam o desenvolvimento profissional e pessoal do professorado.

Essa distinção entre homens e mulheres pode ser observada também nas próprias normas legais que regulam a profissão, como no tempo de serviço exigido para aposentadoria,

em que as mulheres possuem cinco anos a menos que os homens. Essa diferença, embora represente uma tentativa de compensar as desigualdades sociais e a dupla jornada feminina, evidencia que o gênero continua a estruturar as trajetórias e condições de trabalho no magistério.

Essas diferenças podem ser visualizadas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Fases da carreira docente no Brasil segundo Ferreira (2014)

Fase	Anos de carreira (Feminino)	Anos de carreira (Masculino)	Características principais	Desafios
Iniciação	1-5	1-5	Entrada, insegurança, instabilidade	Adaptação inicial, insegurança, risco de abandono da profissão
Estabilização	5-8	5-8	Segurança, confiança	Manutenção da motivação, busca por consolidação do estilo de ensino
Variação	8-15	8-14	Diversificação, entusiasmo, cansaço, saturação	Gestão do cansaço e da rotina, equilíbrio entre entusiasmo e desgaste
Examinação	15-18	14-22	Reflexão e avaliação da trajetória profissional	Busca por propósito e significado no trabalho, desmotivação
Serenidade	18-20	22-25	Tranquilidade, maturidade, distanciamento do aluno	Enfrentamento da diferença geracional e cultural
Finalização	20-25	25-30	Desinvestimento, saturação, aposentadoria,	Ajuste emocional (aposentadoria), redefinição da identidade profissional

Fonte: elaborado pelas autoras com base em Ferreira (2014).

A leitura dos estudos de Huberman (1992) e Ferreira (2014) permite compreender a carreira docente como um processo de construção identitária em constante movimento, condicionado pelas políticas educacionais, pelas condições de trabalho e pelas experiências pessoais acumuladas ao longo dos anos. As fases da docência, entretanto, não devem ser vistas como etapas previsíveis, mas como expressões de uma trajetória singular e coletiva, atravessada por contradições, aprendizagens e reconstruções que conferem sentido ao saber e ao fazer docente.

Considerações finais

O trabalho docente, ao longo de sua trajetória histórica e contemporânea, revela-se imprescindível na construção do conhecimento e na promoção de transformações positivas na sociedade, enfrentando desafios significativos que refletem as transformações econômicas,

políticas e sociais do país. Entretanto, permanece marcado por contradições estruturais, processos de precarização e reformas que, muitas vezes, desconsideram o protagonismo das/os professoras/es.

Este ensaio evidenciou que o trabalho docente vai muito além da simples transmissão de conteúdos, abrangendo saberes pedagógicos, sociais, emocionais e éticos que tornam a docência uma prática complexa e vital para o desenvolvimento humano. A história da formação docente no Brasil revela avanços importantes, mas também lacunas e descontinuidades estruturais que expressam a ausência de um projeto nacional consistente de valorização do magistério.

No contexto contemporâneo, os desafios enfrentados pelas/os professoras/es, especialmente no Ensino Médio, são agravados pela sobrecarga de trabalho, instabilidade profissional e desvalorização social. Reformas educacionais recentes, como a do Novo Ensino Médio, têm gerado impactos significativos sobre a prática docente, frequentemente sem diálogo com a categoria, aprofundado a fragmentação do ensino e gerando insegurança profissional.

Além disso, a pandemia de COVID-19 não apenas revelou, como também agravou as fragilidades estruturais da educação pública. A imposição repentina do ensino remoto, sem garantias adequadas de infraestrutura, formação e suporte emocional, acentuou o desgaste físico e mental da categoria, impondo novas exigências e reconfiguração às práticas pedagógicas.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade da implementação de políticas públicas que promovam a valorização do trabalho docente, garantindo condições adequadas para o exercício da profissão incluindo melhorias salariais, estabilidade na carreira, formação continuada, além de ações de cuidado à saúde física e mental.

Reconhecer o trabalho docente como categoria central de análise das políticas educacionais e das relações sociais de produção é condição indispensável para resistir aos processos de desprofissionalização e mercantilização da educação pública. Mais do que reivindicar melhores condições de trabalho, é fundamental assegurar que as/os professoras/es participem ativamente da formulação e da avaliação das políticas educacionais, sendo reconhecidas/os como sujeitos históricos que, com seu trabalho, produzem conhecimento, cultura e transformação social em direção a uma sociedade mais justa, democrática e equitativa.

Referências

ALBORNOZ, S. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *In:* MAGALHÃES Jonas *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 270 – 297. 2021. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf. Acesso em: 18 out. 2025.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção de Leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, 1827. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.1.htm. Acesso em: 04 out. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 1**, **de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11-12. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2006 . Acesso em: 18 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a Alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para Instituir o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 18 mar. 2025.

CARDOSO, Berta Leni Costa; CARDOSO JÚNIOR, Welton; NUNES, Claudio Pinto. Condições de trabalho docente na pós-graduação no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil. **Paradigma**, Maracay, v. XLV, n. 2, e2024016, Jul./Dez. 2024. Disponível em: https://www.revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1315/1389. Acesso em 20 mar. 2025.

CASTRO NETA, Abília Ana de. **A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente.** 2020. 200 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista Biblioteca Depositária: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

COOPER, M. **The study of professionalism in teaching**. New York: Comunicação apresentada na Conferência Anual da AERA (American Educational Research Association), 1982. Disponível em: https://www.aera.net/Portals/38/docs/SIGs/SIG58/Vol%20V%20-%20Spr%201982.pdf. Acesso em 18 out. 2025.

DOS SANTOS, Isabela Teodoro; COUTO, Maria Fernanda Flausino; PEREIRA, Michelle Morelo; BRAZ, Matheus Viana. Síndrome de Burnout em professores durante a pandemia da

COVID-19. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 1-24, 2023. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-1247.2023.v17.35535. Acesso em: 20 set. 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes. Valorização dos profissionais da educação Desafios para garantir conquistas da democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 37-56, jan./jun. 2016. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/649/671. Acesso em: 18 mar. 2025.

FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação continuada de professores:** perspectiva humana e emancipatória. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. 152 p: il; 30 cm ISBN e-book: 978-85-98084-71-8. Disponível em: https://www.unoesc.edu.br/wp-content/uploads/2024/03/Formacao-continuada-de-professores-1.pdf. Acesso em: 18 out. 2025.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma Empresarial da Educação: A nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GONÇALVES, José Alberto M. A Carreira dos professores do ensino primário. *In:* NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p.141-169.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In:* NÓVOA, Antonio (Org). **Vidas de professores**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da Economia Política**. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOURA, Giovanna Barroca de; OLIVEIRA, Djanice Marinho de; OLIVEIRA, Adriana Bastos; BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida; AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. O trabalho na educação de jovens e adultos: a precarização do docente. **Linhas Críticas**, *[S. l.]*, v. 29, p. e48218, 2023. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/48218. Acesso em: 30 set. 2025.

NEPOMUCENO, Vera Lucia da Costa; COSTA, Claudio Fernandes da. Notas sobre as "reformas" do Ensino Médio e as conformações do trabalho docente. MAGALHÃES Jonas *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 270 – 297. 2021. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf. Acesso em: 18 out. 2025.

NÓVOA, Antonio. Profissão: Professor. Reflexões Históricas e Sociológicas. **Análise Psicológica**. 1-2-3 (VII), p.435-456, 1989. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/80521177.pdf. Acesso em: 07 jul. 2025.

OLIVEIRA, Dalila; DUARTE, Adriana; VIEIRA, Lígia. **Trabalho docente: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

Disponível em: https://gestrado.net.br/sobre-o-dicionario-de-verbetes/. Acesso em: 10 out. 2025.

OLIVEIRA, Dalila. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300043&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 set. 2025.

OLIVEIRA, Dalila; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, v. 14. n. 30, 2020. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1212. Acesso em: 20 mar. 2025.

OMS. Organização Mundial de Saúde. 2025. **Burnout um "fenômeno ocupacional"**: Classificação Internacional de Doenças. Disponível em: https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases. Acesso em: 19 out. 2025.

PREVITALI, Fabiane; FAGIANI, Cilson. Trabalho e Trabalho Docente na Educação Básica em Tempos Precarização no Brasil. **Controversias y Concurrencias Latinoamericanas**, v.11, n.20, p. 223-240, 2020. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787013/588663787013.pdf. cesso em: 30 mar. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v.14, n.40, jan./abr. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 set. 2025.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/abstract/?lang=pt. Acesso em: 18 out. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

VESCHI, Benjamin. **Etimologia de Trabalho**. 2019. Disponível em: https://etimologia.com.br/trabalho/. Acesso em: 04 mar. 2025.

ZATTI, Antônio Marcos; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 188993, p. 01-21, abr. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/jGQCmDyNY39SQHMhfcQhhNb/. Acesso em: 19 mar. 2025.

Ensaio 3 – Qualidade de vida e adoecimento docente: reflexões teóricas sobre o Novo Ensino Médio[8]

Resumo: A qualidade de vida e o adoecimento docente emergem como temas centrais nos debates sobre valorização profissional e condições de exercício da docência. No contexto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM), essas questões tornam-se complexas, diante das mudanças curriculares, da intensificação do trabalho e da precarização das condições laborais. Assim, este ensaio objetiva discutir as relações entre qualidade de vida e os fatores que contribuem para o adoecimento docente no contexto do NEM. Configura-se como de abordagem qualitativa, de caráter teórico-crítico, bibliográfico e documental. A análise indicou que as reformas educacionais, especialmente a reconfiguração do Ensino Médio, têm aprofundado processos de precarização e desvalorização profissional, com impactos negativos sobre a saúde física e mental docente. O adoecimento docente não é uma questão individual, mas estrutural e socialmente determinado pelas condições de trabalho precarizadas.

Palavras-chave: Saúde Ocupacional. Ensino Fundamental e Médio. Precarização do Trabalho. Políticas Educacionais. Qualidade de Vida.

Introdução

A docência na Educação Básica brasileira tem sido marcada por sucessivos processos de precarização, desvalorização profissional e sobrecarga de trabalho. Nas primeiras décadas do século XXI, a intensificação do trabalho docente, associada à ausência de políticas eficazes de valorização e bem-estar, tem contribuído para o adoecimento de professores, afetando sua saúde física, mental e emocional (Cardoso; Nunes; Fagundes, 2022). Este cenário se torna ainda mais preocupante diante das reformas educacionais em curso, especialmente as mudanças no Ensino Médio, instituídas pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), cuja estrutura foi parcialmente alterada pela Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024).

A legislação do Novo Ensino Médio (NEM) de 2017 introduziu os itinerários formativos, a ampliação da carga horária e promoveu uma flexibilização curricular, que implicaram novas exigências à atuação docente (Brasil, 2017). Embora a normativa de 2024 tenha promovido ajustes, os efeitos estruturais da Lei nº 13.415/2017 permanecem presentes no cotidiano escolar, sobretudo no que se refere às mudanças nas práticas pedagógicas e nas condições de trabalho desses profissionais (Honda; Cardoso; Mussi, 2025a).

A reconfiguração do trabalho imposta pelo NEM intensificou a sobrecarga já existente, exigindo constantes adaptações, ampliação de tarefas, aumento do número de turmas e reorganização de saberes, por vezes sem a devida formação ou o suporte institucional necessário (Soares, 2024). Essas demandas impactam diretamente as condições de trabalho, sobretudo na

[8] Ensaio submetido ao periódico *Revista de Estudos em Educação e Diversidade* em 02/03/2026, encontrando-se, no momento da defesa da dissertação, em processo de avaliação editorial.

jornada laboral, na infraestrutura escolar e nas relações interpessoais, comprometendo o bem-estar físico e mental, a qualidade de vida (QV) e o desempenho profissional de docentes (Honda; Cardoso; Mussi, 2025b).

Conjunturalmente, o período emergencial da pandemia de COVID-19 agravou este quadro laboral negativo, intensificando desigualdades, desorganizando rotinas escolares, exigindo domínio de tecnologias (sem formação prévia) e gerando novas demandas e pressões sobre o trabalho docente (Ávila, 2023).

Diante desse complexo contexto de trabalho, discussões relativas a QV e ao adoecimento docente no cenário educacional tornam-se, portanto, uma demanda acadêmica, ética e política. A melhor compreensão dessas dimensões implica que as análises além dos indicadores de saúde, também se debrucem nos aspectos subjetivos e sociais do exercício da profissão como reconhecimento, motivação, autonomia e condições de trabalho adequadas. A categoria docente, além de fundamental para a efetivação das políticas públicas educacionais, é uma das mais afetadas pelas mudanças estruturais impostas pelas reformas citadas.

Dessa maneira, o presente ensaio objetiva discutir as relações entre a QV e os fatores que contribuem para o adoecimento docente no contexto do Novo Ensino Médio.

Metodologia

Esta análise possui natureza qualitativa (Mussi *et al*., 2019), de caráter teórico-crítico, baseando-se em pesquisa bibliográfica e documental, a partir da identificação, leitura e interpretação de obras clássicas e contemporâneas, além de documentos oficiais relacionados ao objeto de estudo.

A revisão de literatura, respeitando-se as características, limites e possibilidades, conforme suas tipologias metodológicas, proporciona a identificação da perspectiva do tratamento da temática a partir da análise de um conjunto de produções qualificadas (Almeida *et al*., 2024). Neste caso, foi adotada a revisão narrativa da literatura (Rother, 2007) como estratégia para localização, seleção e análise de marcos legais, pesquisas científicas e documentos institucionais relacionados ao Ensino Médio, priorizando produções que discutissem as transformações do trabalho docente e suas repercussões na saúde e na QV da categoria.

Essa abordagem foi construída a partir da leitura e análise de produções que tratam do trabalho e da saúde docente, bem como das políticas educacionais contemporâneas, dialogando

com Fernandes, Vieira e Castelhano (2023), que compreendem a revisão narrativa enquanto metodologia científica significativa, de natureza descritiva e interpretativa.

A seleção das referências ocorreu de maneira intencional e criteriosa, considerando a relevância teórica das autorias, a pertinência temática ao problema de pesquisa e a recorrência de estudos em bases acadêmicas. Foram incluídos livros, artigos científicos, dissertações e teses publicados entre os anos de 2000 e 2025, sendo excluídas fontes não especializadas com baixo rigor teórico. Essa delimitação temporal possibilitou articulação coerente entre fundamentos consolidados e análises atualizadas sobre o tema.

A organização e sistematização do material constituíram etapa fundamental do processo investigativo, permitindo a identificação de categorias teóricas emergentes, que orientaram a interpretação da temática estudada. Destacam-se: Qualidade de vida: aspectos conceituais e multidimensionais; Qualidade de vida no trabalho: entre direitos e sentidos; O adoecimento docente frente à intensificação do trabalho no contexto do Novo Ensino Médio; O Novo Ensino Médio e a reorganização do trabalho docente; e A intensificação do trabalho como fator de risco à saúde. Essas categorias configuraram eixos analíticos centrais, favorecendo uma leitura crítica e integrada, alinhada ao objetivo da pesquisa.

A análise documental envolveu a leitura e interpretação da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) e de publicações de órgãos oficiais, como a Organização Mundial da Saúde (OMS), para melhor contextualização normativa e institucional das transformações educacionais e laborais abordadas. Esses documentos foram analisados em diálogo com as categorias teóricas identificadas na revisão bibliográfica, buscando compreensão de como as reformas educacionais reconfiguraram o trabalho docente, as condições laborais e a QV da categoria, sobretudo diante da implementação do NEM.

Resultados e discussão

Qualidade de Vida: aspectos conceituais e multidimensionais

A etimologia de “qualidade”, derivada do latim *qualis*, remete a atributos, propriedades ou características que definem a essência ou a natureza de algo ou alguém (Michaelis, 2025). Dessa forma, o conceito de qualidade acaba assumindo diferentes sentidos, conforme o contexto analisado e as relações estabelecidas com outros elementos.

Segundo a Organização Mundial da Saúde, QV é a percepção que a pessoa tem sobre sua posição na vida, no contexto da cultura e do sistema de valores aos quais está inserido, e

em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações (The WHOQOL *Group*, 1994). Portanto, trata-se de uma questão com alta subjetividade e multidimensionalidade, envolvendo elementos físicos, psicológicos, sociais, emocionais e espirituais.

Nahas (2017) reforçou a natureza subjetiva e multidimensional da QV destacando que a mesma é determinada por uma complexa combinação de fatores, como saúde, trabalho, renda, lazer, relações sociais e espiritualidade, definindo QV como "a percepção de bem-estar resultante de um conjunto de parâmetros individuais e socioambientais, modificáveis ou não, que caracterizam as condições em que vive o ser humano" (Nahas, 2017, p. 15).

Almeida, Gutierrez e Marques (2012) alertaram que, a existência de diversas definições de QV, resultam da ausência de um consenso uniforme. As autorias observaram que nos meios de comunicação e na comunidade em geral, frequentemente se associa a QV a fatores como alimentação saudável, prática de atividades físicas e equilíbrio emocional. Por conta dessa caracterização superficial, a QV acaba sendo apresentada como algo que deve ser alcançado por meio da assunção de atitudes e comportamentos individuais, desconsiderando a influência dos determinantes sociais, econômicos e históricos que atravessam a vida das pessoas.

Por sua vez, Cardoso Júnior, Cardoso e Nunes (2024) consideram que a QV dos indivíduos se transforma ao longo do tempo e possui caráter histórico, estando relacionada não apenas a dimensões subjetivas, mas também a aspectos materiais, como os determinantes econômicos que incidem sobre as formas de viver e trabalhar no cotidiano social.

Para Minayo, Hartz e Buss (2000), no campo da saúde, a QV pode ser compreendida sob duas perspectivas: uma no sentido ampliado, centrada na satisfação das necessidades humanas, tanto materiais quanto espirituais, tendo como referência central a promoção da saúde e o bem-estar integral, e outra em uma abordagem mais restrita, focada na ausência de doenças ou na superação de morbidades. Assim, a complexidade conceitual e sua apropriação por diferentes áreas de conhecimento interferem na consolidação de uma definição única e universal de QV.

Ampliando essa perspectiva, Limongi-França (2023) apresenta a QV como uma categoria de aplicação abrangente e multifacetada, compreendida sob diferentes enfoques, entre os quais se destaca a percepção de bem-estar em múltiplas dimensões humanas (biológica, social, mental, física e espiritual). Para a autora, essa compreensão permite analisar a QV não apenas como experiência subjetiva individual, mas também como resultado de políticas públicas, práticas coletivas e processos organizacionais que incidem sobre as condições de vida e de trabalho.

Essa multiplicidade de sentidos evidencia que o conceito de QV, embora amplamente difundido, assume funções operacionais, biomédicas, políticas ou organizacionais, conforme o campo que o mobiliza. Essa diversidade, contudo, potencializa um risco de reducionismo conceitual e metodológico, principalmente quando se adota uma ótica funcional baseada exclusivamente em indicadores biomédicos, desconsiderando os contextos sociais, culturais e históricos dos sujeitos (Minayo; Hartz; Buss, 2000).

Essa amplitude exige uma análise crítica e contextualizada, sobretudo quando se pretende aplicá-la ao campo educacional, onde a QV docente deve ser compreendida em articulação com condições estruturais, políticas públicas e dimensões subjetivas da experiência profissional.

Qualidade de Vida no trabalho: entre direitos e sentidos

O conceito de qualidade de vida no trabalho (QVT) começou a ser utilizado nos Estados Unidos na década de 1970, especialmente para ações empresariais (Limongi-França, 2023). Segundo a autora, no Canadá, o tema ganhou força nas ações e políticas sociais, enquanto na Europa, a França se destacou por uma abordagem crítica, centrada nas condições de trabalho, com contribuições teóricas como a psicodinâmica[9] e a psicopatologia[10] do trabalho, abordando o sofrimento, as relações de poder e conflitos nas organizações.

Entre as contribuições, destaca-se o trabalho de Dejours (2011), estudioso francês e referência na psicodinâmica do trabalho, que se debruçou nas questões sobre como as maneiras de organização do trabalho afetam diretamente a saúde mental de trabalhadores. Para o autor, o trabalho nunca é neutro, constituindo-se como fonte de sofrimento patogênico, quando intensifica a fragilidade emocional e compromete a saúde, ou como sofrimento criador, quando favorece a construção da identidade, aumentando a resistência aos desequilíbrios físicos e mentais.

Essas reflexões da psicodinâmica do trabalho ampliam a perspectiva relativa a QV no contexto profissional, articulando dimensões emocionais, sociais e organizacionais. Nesse aspecto, a QVT é compreendida como uma extensão do conceito de QV, aplicada especificamente ao contexto profissional e organizacional, abrangendo aspectos diretamente relacionados à satisfação, à autonomia, ao reconhecimento, às condições de atuação e ao equilíbrio entre vida pessoal e profissional (Águia, 2017).

[9] Psicodinâmica: psicanálise aplicada aos conflitos psíquicos no trabalho.
[10] Psicopatologia: estudo das alterações estruturais e funcionais do adoecimento mental.

A abordagem crítica da QVT deve considerar os fatores sociais, econômicos e ideológicos que influenciam a vivência profissional. De acordo com Cardoso Júnior, Cardoso e Nunes (2024), o discurso institucional sobre QVT pauta-se em uma lógica funcionalista, voltada para a produtividade e o controle das/os trabalhadoras/es, responsabilizando as pessoas pelo seu bem-estar e desconsiderando as determinações estruturais da precarização do trabalho. Para Limongi-França (2023), a QVT corresponde à percepção de bem-estar no ambiente laboral, resultante da implementação de políticas e práticas de gestão alinhadas às dimensões biológicas, psicológicas, sociais e organizacionais. Assim, o conceito direciona-se para a valorização humana e para a transformação das condições de trabalho, a partir da conscientização e da participação dos entes envolvidos.

Segundo Nahas (2017), o ambiente e as condições de trabalho influenciam diretamente a saúde e a QV. Para o autor, aspectos como satisfação profissional, remuneração, relações sociais e disposição física e emocional são cada vez mais associados a QV, considerando que o trabalho ocupa parcela significativa da vida das pessoas. Então, a percepção de bem-estar resulta da interação entre fatores socioambientais relacionados ao contexto de trabalho e fatores individuais vinculados ao estilo de vida.

Em se tratando da docência, a análise da QVT exige a consideração de que o exercício profissional demanda dedicação ampliada, uma vez que as responsabilidades docentes vão além da carga horária cumprida na escola. O acúmulo de atividades, a intensificação dos processos e as exigências burocráticas, frequentemente associadas à remuneração insatisfatória, ampliam a jornada e estendem o trabalho para casa, comprometendo o tempo de descanso, a vida pessoal e a saúde de quem atua na profissão docente (Barros, 2022).

Assim, compreender a QV no trabalho docente implica reconhecer sua complexidade multidimensional, que envolve condições de saúde física, mental e social, além de elementos organizacionais e estruturais da carreira. Essa compreensão torna-se fundamental para analisar como as recentes reformas educacionais, especialmente a do Ensino Médio, têm afetado as condições de trabalho e contribuído para o adoecimento docente.

O adoecimento docente frente à intensificação do trabalho no contexto do Novo Ensino Médio

O adoecimento relacionado ao trabalho pode ser compreendido como um processo complexo que envolve o desgaste físico, mental e emocional de quem trabalha, provocado por condições laborais adversas, exigências excessivas, ausência de reconhecimento e deterioração das relações profissionais (Dejours, 2011). O autor também destaca que esse processo não se

limita a uma dimensão clínica ou individual, mas revela as tensões estruturais entre as demandas da organização do trabalho e as capacidades subjetivas de trabalhadores.

No campo da educação, observa-se o crescimento do adoecimento docente, especialmente em decorrência das reformas educacionais e das transformações nas condições e na organização do trabalho. Conforme Silva (2025), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) reconhece a docência como uma atividade de risco desde o ano de 1981, em virtude da exposição permanente a fatores como pressão, múltiplas responsabilidades e situação de vulnerabilidade emocional, elementos que contribuem para o desgaste físico e psíquico de docentes. Esse reconhecimento reforça a compreensão do adoecimento docente como fenômeno associado às condições estruturais do exercício profissional e não como resultado de fragilidades individuais.

Nesse sentido, dados evidenciam essa relação entre trabalho docente e adoecimento. Em reportagem de Schwingel (2023), com base no boletim epidemiológico da Secretaria de Planejamento do Distrito Federal, entre janeiro e abril de 2023 mais de 5.178 servidores da rede pública se afastaram do trabalho por motivos de saúde, dos quais 26,31% decorreram de transtornos mentais. Ainda conforme a reportagem, desse total, 84,4% dos casos corresponderam a professoras/es, valor importantemente superior ao observado entre profissionais da carreira de assistência à educação, o que evidencia a maior ocorrência de afastamentos por sofrimento psíquico entre docentes da rede pública.

Além disso, a docência, marcada por múltiplas exigências e pela intensificação das responsabilidades dentro e fora da escola, torna-se um espaço propício ao esgotamento físico e mental. Segundo Barros *et al*. (2022), o adoecimento psíquico entre docentes está relacionado à precarização das condições de trabalho, à desvalorização profissional e à negligência do cuidado de si, agravada por relações marcadas pelo individualismo e pela competitividade.
Nesse contexto, a compreensão da intensificação do trabalho torna-se fundamental para melhor análise do adoecimento profissional. Segundo Dias (2024), a intensificação do trabalho docente é caracterizada como um processo que amplia, de forma quantitativa e qualitativa as exigências laborais, impondo à categoria maior responsabilização, sobrecarga de tarefas e ampliação das atribuições, especialmente no contexto das reformas educacionais recentes, por vezes dissociadas de sua formação inicial, o que configura um aprofundamento da precarização do trabalho.

Sob uma perspectiva mais ampla, Dal Rosso (2008) define intensificação do trabalho como o aumento do esforço exigido da pessoa trabalhadora, mantendo-se constantes a jornada, as condições técnicas e a força de trabalho. O autor ainda cita que, nessa configuração, docentes

são forçadas/os a realizar suas atividades em ritmo acelerado para atendimento às metas e demandas impostas. Essa dinâmica favorece o desgaste físico e mental, principalmente quando associada à escassez de tempo, à cobrança por resultados e à ausência de apoio institucional.

Além dos fatores estruturais, a pandemia de COVID-19 agravou ainda mais o cenário do adoecimento docente. A necessidade de adaptação ao ensino remoto, a intensificação do uso de tecnologias digitais e a gestão de demandas profissionais e familiares ampliaram a sobrecarga de trabalho, fragilizando a relação entre tempo de trabalho e tempo de vida pessoal. Estudo realizado no contexto pandêmico por Santos *et al*. (2023) evidenciou que esse processo esteve associado ao aumento do desgaste psíquico, da exaustão emocional e do sofrimento mental entre docentes, configurando um cenário propício ao adoecimento profissional.

Nesse sentido, Neves e Borges (2025) constataram que o trabalho docente foi marcado por uma intensificação e precarização mais acentuada no ensino remoto, com impactos na saúde mental da categoria, favorecendo o surgimento de sofrimento psíquico e quadros de adoecimento mental. Nesta pesquisa, docentes relataram experiências de instabilidades, isolamento e insegurança diante do novo formato de ensino, o que amplificou o desgaste emocional e reforçou a vulnerabilidade da categoria frente às mudanças impostas pelo cenário educacional. Entre as consequências observadas, os autores destacaram “alterações do sono, síndrome do pânico, esgotamento, cansaço mental, ansiedade, irritabilidade, sintomas psicossomáticos, angústia e esquecimentos” (Neves; Borges, 2025, p. 19).

Dessa maneira, a intensificação do trabalho docente, agravada pela pandemia de COVID-19, aprofundou os efeitos negativos sobre a saúde mental e as condições de trabalho da categoria. Os impactos desse período não se encerraram com o retorno ao ensino presencial, mas se articularam às demandas do NEM (Lei nº 13.415/2017 e alterações posteriores), cuja organização curricular, baseada em itinerários formativos e na flexibilização, redefiniu e ampliou as responsabilidades docentes, aprofundando a intensificação do trabalho sob uma lógica produtivista.

Assim, o adoecimento docente não se configura como fenômeno individual, mas como reflexo direto da deterioração das condições de trabalho e da consolidação de uma lógica produtivista que baliza as reformas educacionais recentes sendo o NEM uma das expressões que mais reforçaram essas contradições.

O Novo Ensino Médio e a reorganização do Trabalho Docente

No contexto dessas transformações e do aprofundamento da intensificação do trabalho docente, a reforma curricular do Ensino Médio promoveu importantes mudanças na organização escolar, exigindo de docentes uma readequação de suas práticas pedagógicas sem, no entanto, oferta de formação continuada adequada e sem o suporte de condições materiais e estruturais necessárias para a efetivação das mudanças (Ávila, 2023).

A ampliação da carga horária, a introdução dos itinerários formativos com foco em áreas de conhecimento e na formação técnica, e a nova organização curricular composta pela formação geral básica, alinhada à base comum curricular e à parte flexível do currículo são medidas que contribuíram para a intensificação do trabalho docente (Souza, 2024).

À medida que o sentido e a finalidade da escola passaram a basear-se mais diretamente em critérios de eficiência, produtividade e resultados, o trabalho docente é reconfigurado, tornando-se mais intenso e precário (Dildey, 2023). Essa reconfiguração decorreu, sobretudo, da diminuição da carga horária de componentes curriculares da formação básica e do excesso de tarefas relacionadas à parte flexível do currículo, aspectos que fragmentaram e dispersaram a atividade pedagógica (Pereira, 2022).

A flexibilização curricular e a introdução de itinerários formativos têm exigido que docentes se adaptem a novas estruturas pedagógicas. Segundo Merces e Lima (2020):

> [...] o professor não precisa de certificado de licenciatura, basta ter uma prática ou experiência profissional que remeta a um saber fazer que se relacione com um saber profissional transformável em saber escolar da referida modalidade de ensino no contexto do Ensino Médio (p. 7).

Essas mudanças proporcionam ambiente profícuo à desvalorização da formação docente, visto que o NEM tornou vigente, em alguns casos, a pressão para que professores assumam componentes curriculares para os quais não tiveram formação (Lyrio, 2024). Essa flexibilização além da fragilização dos critérios de profissionalização docente, impacta negativamente na qualidade de ensino e para o adoecimento desses profissionais.

Soares (2024), em estudo com docentes da rede estadual de educação da Bahia, revelou o sentimento de despreparo e frustração entre professores que se perceberam obrigadas/os a docência de disciplinas cujo conteúdo não dominavam. Os relatos reconhecem que essa imposição tem contribuído para o aumento da desmotivação entre docentes e discentes, comprometendo os processos de ensino-aprendizagem e agravando a precarização do trabalho docente.

O modelo vigente do NEM estabelece uma carga horária total de 3.000 horas, substituindo o formato anterior, que previa cerca de 800 horas por ano, totalizando 2.400 horas ao longo de três anos (Brasil, 2017). Essa ampliação, aliada à obrigatoriedade de ofertas de itinerários formativos, exigiu que docentes desempenhassem novas funções, incluindo o ensino de componentes curriculares fora de sua área de formação, a aceitação da redução da carga horária de suas disciplinas e o aumento do número de turmas e planejamentos sob sua responsabilidade.

Essa questão foi vivenciada na prática por Barbosa, Peixoto e Mendonça (2023) durante a experiência de iniciação à docência pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)[11], em uma escola estadual de Palmeiras dos Índios (Alagoas). Em uma de suas observações, as autoras relatam:

> [...] com tantos planejamentos dos encargos delegados ao professor [...], além de não haver tempo para planejar sua aula o docente lida com o fato de ter apenas uma aula por semana, sendo obrigado a buscar maneiras de passar o conteúdo de forma clara, pois o aluno só terá aula novamente na próxima semana, exigindo de si mesmo uma busca pela resposta, pois a nova modalidade de ensino é de caráter mercadológico (Barbosa; Peixoto; Mendonça, 2023, p.5).

Em um contexto mais amplo de reformas educacionais alinhadas a uma lógica mercadológica, a intensificação do trabalho docente caracteriza-se pela busca de resultados quantificáveis e pela padronização das competências avaliadas, mesmo sob a retórica da "parte flexível" dos itinerários formativos. Esses itinerários, embora apresentados como estratégia de flexibilização, tendem a seguir as diretrizes curriculares e demandas de mercado, comprometendo a formação integral e crítica em favor de uma lógica produtivista (Barbosa; Peixoto; Mendonça, 2023).

A centralidade atribuída aos indicadores de desempenho e às avaliações externas reconfigura o trabalho pedagógico, ampliando as exigências sobre docentes e reduzindo a autonomia profissional, ao mesmo tempo em que desconsidera as condições concretas e os contextos nos quais o trabalho educativo se realiza.

Essa lógica produtivista impõe múltiplas exigências ao trabalho docente, frequentemente sob o discurso de flexibilização e autonomia, mas que, na prática, acentuam a sobrecarga. Em síntese, conforme argumentam Honda, Prado e Cardoso (2025), tais mudanças

[11] Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID): iniciativa da CAPES voltada à inserção de estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de educação básica, contribuindo para o a formação inicial docente.

na organização do trabalho docente se expressam na ampliação das demandas de planejamento, na exigência de adaptação a novos componentes curriculares, na intensificação das atividades burocráticas e na pressão por resultados, sem o devido suporte institucional.

Nesse contexto, o NEM aprofunda a intensificação do trabalho docente com a incorporação de uma lógica de responsabilização individual e de escola-mercado, deslocando para professoras/es e estudantes a gestão de trajetórias formativas e aumentando pressões subjetivas que incidem sobre a saúde mental e as condições de trabalho no cotidiano escolar (Cruz; Soares, 2024).

Desse modo, as transformações na organização do trabalho docente, ao ampliarem a sobrecarga e fragilizarem a identidade profissional, explicitam que as promessas de inovação do NEM não se traduzem em processos efetivos de valorização profissional da categoria. Na prática, a categoria é diretamente afetada pelas consequências da flexibilização curricular e da lógica mercadológica, com impactos sobre a QV e o adoecimento docente, configurando fatores de intensificação do trabalho no contexto da reforma.

A intensificação do trabalho como fator de risco à saúde

A intensificação do trabalho docente emerge enquanto elemento determinante na deterioração da QV, associando-se a manifestações de sofrimento psíquico e físico. O acúmulo de responsabilidade, as exigências de adaptação constantes às novas tecnologias e demandas sem o suporte institucional adequado e valorização profissional elevam o nível de estresse, ansiedade e esgotamento emocional. Esse cenário de sobrecarga e precarização, como apontado por Soares (2024), tem se traduzido em aumento de afastamento docente por transtornos mentais, síndrome de burnout e adoecimento físico inclusive entre os atuantes no Ensino Médio, demonstrando uma estreita associação entre as mudanças estruturais implementadas e o comprometimento da saúde e da QV nesse agrupamento profissional.

Diante desse cenário de sobrecarga, entende-se que o adoecimento docente se manifesta progressivamente no cotidiano escolar, afetando tanto a representação física quanto mental. Essas manifestações não surgem de modo isolado ou repentino, mas resultam de um processo cumulativo de cargas físicas e emocionais impostas pelas condições e dinâmicas do trabalho educacional. Barbosa, Peixoto e Mendonça (2023) afirmaram que “as incumbências despejadas nos professores geram uma sobrecarga física e emocional, na qual o docente se encontra num estado de ‘sufocamento’” (p. 1).

Cardoso Júnior, Cardoso e Nunes (2024), indicam que um quadro laboral estressante prejudica o desempenho profissional, afeta os relacionamentos pessoais, a qualidade do sono e o sistema imunológico, aumentando a vulnerabilidade a diversas doenças. Além disso, também são recorrentes casos de depressão, ansiedade, dores musculares, cefaleias e sintomas característicos da síndrome de burnout, compreendida, neste estudo, como expressão do esgotamento físico e emocional associado a condições laborais marcadas pela sobrecarga e pela intensificação do trabalho docente.

Complementando essa análise, Almeida (2020) destaca que não é incomum que docentes vivenciem esse sofrimento silenciosamente, manifestado por cansaço extremo, fadiga, aversão aos estudantes e, em casos mais extremos, desinteresse em continuar lecionando. A autora ressalta que a elevada carga horária, a indisciplina, a ausência de acompanhamento familiar, a burocratização do ensino e a superlotação das turmas intensificam o desgaste no trabalho e potencializam o desencadeamento do esgotamento profissional e de quadros depressivos.

Em investigação empírica, Viegas (2022) indicou que a intensificação do trabalho ultrapassa os limites da escola e invade a vida pessoal e emocional de docentes em municípios do Rio Grande do Sul. Os relatos apontaram que as demandas escolares ultrapassaram o espaço físico da escola, ocupando também o tempo de descanso e a convivência familiar. Docentes relataram sensação de exaustão constante, alterações de humor e impactos nas relações interpessoais, evidenciando que o desgaste profissional repercute na saúde mental e na vida cotidiana.

Evidências empíricas recentes corroboram a compreensão da intensificação do trabalho docente como fator de risco à saúde. O estudo desenvolvido por Santos e Machado (2024), com professoras/es da Educação Básica pública de Pernambuco em readaptação funcional, revelou que as patologias de ordem emocional como depressão, ansiedade e crises de pânico, figuram entre as principais causas de afastamento da sala de aula. As autoras demonstram que a maioria dessas/es profissionais não apresenta expectativa de retorno à docência, associando suas condições limitadas de saúde à sobrecarga de trabalho, à intensificação das exigências laborais e ao processo de desvalorização profissional.

Soares (2024) ressaltou que esse cenário foi agravado pela insegurança provocada ao longo da implementação do NEM, especialmente pelo desencanto e pela instabilidade vivenciados por educadores diante da responsabilização pela atuação em novas disciplinas, pela adoção de novas práticas pedagógicas e pela exigência de resultados, sem o devido apoio técnico e formativo. Nesse contexto, a pesquisadora criticou a falta de preparo da gestão escolar,

afirmando que a situação de despreparo para o acolhimento e o direcionamento do corpo docente em períodos de transição, como o vivenciado com a reforma, contribuiu diretamente para o agravamento do estresse, da sobrecarga e da insatisfação no exercício da profissão.

Esse entendimento é reforçado por uma revisão recente da literatura, em que Castilho e Souza Júnior (2025) apontaram o adoecimento docente como um fenômeno multifacetado e estrutural, associado à intensificação do trabalho, à precarização das condições laborais e à naturalização do sofrimento psíquico no cotidiano escolar.

As manifestações de adoecimento docente não deveriam ser compreendidas como sintomas individuais, mas como expressão de uma realidade coletiva marcada pela intensificação do trabalho e pela precarização estrutural. A compreensão do adoecimento docente como consequência direta das reformas educacionais e da lógica produtivista que pauta o NEM explicita a necessidade de refletir criticamente sobre o modelo de escola que vem sendo construído e sobre o lugar que docentes ocupam nesse processo.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas neste estudo permitem identificar que a QV e adoecimento docente no contexto do NEM estão intrinsicamente relacionados à intensificação e à precarização do trabalho. A análise teórica e documental demonstrou que as reformas educacionais recentes, fundamentadas em uma lógica produtivista e mercadológica, têm ampliado a sobrecarga e fragilizado a valorização profissional, com repercussões diretas sobre a saúde física e mental da categoria. Assim, entende-se que a compreensão do adoecimento docente como um fenômeno estrutural e socialmente determinado é essencial para o debate contemporâneo sobre políticas de valorização e condições de trabalho na Educação Básica.

As transformações ocorridas pela reforma do Ensino Médio, como o aumento da carga horária, a excessiva flexibilização curricular, a introdução de itinerários formativos e a atribuição de conteúdos fora da área de formação, impuseram novos e intensos desafios à docência, recorrentemente sem a garantia de suporte institucional, técnico e pedagógico adequados.

A literatura analisada neste estudo demonstrou que essas mudanças vêm reconfigurando a prática pedagógica e afetando as condições laborais, contribuindo para o aumento de casos de transtornos mentais, síndrome de *burnout* e outras expressões de sofrimento físico e psíquico, além da amplificação das demandas e responsabilidades na prática docente.

Nesse contexto, reflexões sobre qualidade de vida no trabalho docente implicam o reconhecimento de que o adoecimento não é um problema individual, mas um resultado das condições estruturais e políticas que moldam o exercício da profissão de maneira precarizada. A QVT significa, portanto, redirecionamento das maneiras de organização do trabalho escolar, a valorização do saber pedagógico e a garantia de tempos e espaços destinados ao planejamento, à formação continuada e ao cuidado com a saúde.

Enquanto um ensaio teórico e qualitativo, esta escrita concentrou-se na abordagem narrativa crítica de produções científicas e documentos institucionais. Essa característica representa uma limitação quanto à observação empírica direta da realidade escolar, contudo, não reduz sua relevância acadêmica, pois oferece subsídios para futuras investigações empíricas capazes de aprofundamento e ampliação das análises aqui desenvolvidas.

As discussões apresentadas corroboram que as reformas educacionais vêm sendo estruturadas sob uma lógica de mercado que fragiliza o próprio conceito de valorização profissional. Embora o discurso oficial destaque ações como formação continuada, planos de carreira e melhorias salariais, o que se verifica, na prática, é a implementação de políticas que desqualificam a formação docente, precarizam as condições de trabalho e atrelam a remuneração a metas de desempenho.

Em síntese, as análises indicam que o debate sobre QV e adoecimento docente vai além da identificação de sintomas individuais, trata-se do reconhecimento da centralidade das dimensões estruturais, políticas e subjetivas que atravessam o cotidiano escolar. A superação deste cenário exige ações coletivas e políticas públicas consistentes, que garantam condições dignas de trabalho, respeitem a autonomia docente e instituam espaços de escuta, diálogo e cuidado. Sem essas medidas, os impactos sobre a saúde da categoria e sobre a qualidade da educação tendem ao agravamento, comprometendo o papel social da escola e o futuro da educação brasileira.

Referências

ÁGUIA, E. P. **Qualidade de vida no trabalho:** uma análise comparativa de docentes do Brasil e de Portugal. Dissertação (Mestrado em Gestão) - Iscte - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2017. Disponível em: http://hdl.handle.net/10071/16294. Acesso em: 9 abr. 2025.

ALMEIDA, C. B. de; ALVES, M. S. A.; FLORES, F. F.; MUSSI, R. F. de F. Revisão integrativa: da realização da pesquisa ao desenho da publicação acadêmica. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 7, p. e20891, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13863172.

ALMEIDA, M. A. B. de; GUTIERREZ, G. L.; MARQUES, R. F. R. **Qualidade de vida:** definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, EACH/USP, 2012. Disponível em: http://www5.each.usp.br/wp-content/uploads/2019/01/qualidade_vida.pdf. Acesso em: 9 abr. 2025.

ALMEIDA, P. C. S. S. de. **Condições de trabalho docente:** políticas e processos de desenvolvimento profissional. Vitória da Conquista - BA. 167f. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2020. Disponível em: http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2020/07/PAULA-CRISTINA-SOARES-SILVA-DE-ALMEIDA.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

ÁVILA, R. R. **Os impactos do novo ensino médio no trabalho docente:** narrativas dos professores de geografia em Vitória da Conquista - BA. 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

BARBOSA, I. G. S.; PEIXOTO, J. A. L.; MENDONÇA, V. A. de. **Novo ensino médio:** docentes e saúde mental. Anais do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104671. Acesso em: 16 abr. 2025.

BARROS, C. C. A. **Qualidade de vida do docente em processo de aposentadoria e/ou aposentado durante a pandemia:** um recorte das escolas públicas estaduais de Vitória da Conquista - Bahia. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, Vitória da Conquista - BA, 2022.

BARROS, C. C. A.; SEIXAS, M. F.; NUNES, C. P.; CARDOSO, B. L. C. **A precarização do trabalho docente e seus efeitos no adoecimento psíquico e na qualidade de vida**. São Carlos; Pedro & João Editores, p.109-128, 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394/1996 e 11.494/2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 9 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e outras. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html. Acesso em: 9 abr. 2025.

CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P.; FAGUNDES, H. P. P. A precarização do trabalho docente e seus efeitos no adoecimento psíquico e na qualidade de vida. *In*: CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto; FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto (orgs.). **Qualidade de vida e saúde de profissionais da educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 109-128.

CARDOSO JÚNIOR, W.; CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. **Qualidade de vida:** educação, saúde, trabalho e sociedade. 1. ed. Ilhéus: EDITUS - Editora da UESC, 2024.

CASTILHO, R.; SOUZA JÚNIOR, E. J. de. Entre a psicologia e a educação: impactos da precarização da vida no adoecimento mental e psicológico do professor. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 9, p. e7886, 2025. DOI: 10.56238/arev7n9-085

CRUZ, A. A.; SOARES, M. G. F. A escola-mercado: projeto de Vida e saúde mental no contexto do “Novo Ensino Médio Capixaba”: um relato de experiência. **Revista Cocar**, 21 (39), 1-19. 2024. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8419/3830. Acesso em: 14 dez. 2025.

DAL ROSSO, S. **Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008.

DEJOURS, C. **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. 3. ed. Brasília, Paralelo 15, Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2011.

DIAS, M. M. S.; OLIVEIRA, A. S.; MORORÓ, L. P. (2024). O Novo Ensino Médio e seus impactos no trabalho docente. **Anais do XV Colóquio Nacional e VIII Colóquio Internacional do Museu Pedagógico da UESB**, 2. Disponível em: https://anais2.uesb.br/index.php/cmp/article/view/888. Acesso em: 10 dez. 2025.

DILDEY, C. **Novo Ensino Médio (2017-2023):** expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina. 2023. 149 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU UFSC.

FERNANDES, J. M. B.; VIEIRA L. T.; CASTELHANO, M. V. C. Revisão narrativa enquanto metodologia significativa: reflexão técnico-formativas. REDES – **Revista Educacional da Sucesso**, v. 3, n.1, 2023. Disponível em: https://www.editoraverde.org/portal/revistas/index.php/rec/article/view/223. Acesso em: 15 jan. 2026.

HONDA, G.; CARDOSO, B. L C; MUSSI, R. F. de F. Novo Ensino Médio: contradições, permanências e rupturas nas políticas educacionais brasileiras. **Cenas Educacionais**, *8*, e26389, 2025a. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17794783

HONDA, G.; CARDOSO, B. L. C.; MUSSI, R. F. de F. Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento. **Revista Internacional de Formação de Professores**, 10, n.e025018, 1-24, 2025b. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/2645/919. Acesso em: 9 dez. 2025.

HONDA, G.; PRADO, A. A. O.; CARDOSO, B. L. Trabalho docente: contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo**, *17*(10), e9853, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv17n10-149

LIMONGI-FRANÇA, A. C**.** O que é qualidade de vida no trabalho? Breve percurso conceitual, histórico e projeções para a próxima década. In book: **Qualidade de vida no trabalho:** questões fundamentais e perspectivas de análise e intervenção. Jun. 2023. Universidade de São Paulo. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/371681389. Acesso em: 9 abr. 2025.

LYRIO, A**. S. Reforma no trabalho docente:** os efeitos da Lei nº 13.415/2017 na rede estadual de ensino médio do Espírito Santo. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

MERCES, T. das; LIMA, M. Formação de professores e a Reforma do Ensino Médio: aprofundamento da (des) regulamentação da docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Revista de Educação Pública**, *[S. l.]*, v. 29, n. jan/dez, 2020. DOI: 10.29286/rep.v29ijan/dez.7788

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2025. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/qualidade/. Acesso em: 9 abr. 2025.

MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. de A.; BUSS, Paulo Marchiori Qualidade de Vida e saúde um debate necessário. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p.7-18, 2000.

MUSSI, R. F. de F.; MUSSI, L. M. P. T.; ASSUNÇÃO, E.T. C.; NUNES, C. P. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, p. 414–430, 2019. DOI: 10.12957/sustinere.2019.41193

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida:** conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7. Ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

NEVES, D. G.; BORGES, R. M. Trabalho docente em tempos de pandemia: os efeitos das atividades remotas de ensino na saúde mental de professores da educação básica de uma escola da rede pública. **Atos de Pesquisa em Educação**, 20, e11840, 2025. DOI: https://doi.org/10.7867/1809-03542025e11840

PEREIRA, N. F. F. **A historicidade da dualidade na educação:** a contrarreforma do ensino médio. 2022. 331 f. Tese (Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v.20, n.2, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001

SANTOS, I. T. dos; COUTO, M. F. F.; PEREIRA, M. M.; BRAZ, M. V. Síndrome de Burnout em professores durante a pandemia da COVID-19. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v.17, n2, p.1-24, 2023. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-1247.2023.v17.35535

SANTOS, P. I.; MACHADO, L. B. Professores readaptados em escolas públicas: adoecimento e perspectivas de retorno à sala de aula. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 9, e12619, 2024. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v9.e12619

SCHWINGEL, S. Em 4 meses, 1.326 professores foram afastados por transtornos mentais. **Metrópolis [online]**, Distrito Federal, 9 out. 2023. Disponível em: https://www.metropoles.com/distrito-federal/professores-afastados-transtornos-mentais. Acesso em: 16 abr. 2025.

SILVA, T. C. F. da; SANTOS, E. S.; PUGNAL V. L.; DUARTE, V. M. do N.; AURELIANO; S. C. Z.; SANTOS, R. do C. dos; FERREIRA, I.; L., E. P.; BERTOCHO, E.

P. de A.; JARDIM, C. C. F.; SILVA, M. C. L. da. Adoecimento docente e os impactos na qualidade do ensino: um olhar sobre saúde mental, condições de trabalho e políticas de valorização do professor. **ERR01**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e7945, 2025. DOI: 10.56238/ERR01v10n4-008

SOARES, S. M. L. **Qualidade de vida diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento**. 2024. 155 f. – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2024.

SOUZA, D. C. da S. Relato de experiência no Novo Ensino Médio: precarização do trabalho docente e perda da identidade profissional. **Retratos da Escola**, *[S. l.]*, v. 18, n. 41, 2024. DOI: 10.22420/rde.v18i41.2040.

THE WHOQOL GROUP. The development of the World Health Organization quality, of life assessment instrument (the WHOQOL). *In.*: ORLEY, J.; KUYKEN, W. (Eds.) **Quality of life assessment international perspectives**. Heidelberg: Springer, 1994. P.41-60.

VIEGAS, M. F. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 48, n. contínuo, p. e244193, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244193

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A pesquisa constitui-se como uma atividade voltada à investigação de problemas teóricos e práticos, por meio da utilização de métodos científicos, configurando-se como um processo sistemático, reflexivo e crítico de produção do conhecimento (Marconi; Lakatos, 2024). Nesse sentido, ultrapassa a simples busca por respostas, permitindo compreender e interpretar a realidade social de forma fundamentada.

Na mesma direção, Minayo, Deslandes e Gomes (2016) destacam que a investigação científica está vinculada aos problemas da vida social, sendo um processo de construção de conhecimentos que possibilita interpretar e compreender os fenômenos em seus contextos históricos. Assim, a pesquisa não apenas responde às demandas da realidade, mas também contribui para o avanço das ciências.

Nessa perspectiva, a metodologia pode ser compreendida como o caminho do pensamento e da prática adotado pelo sujeito da pesquisa na apreensão do objeto investigado, envolvendo métodos, técnicas e concepções teóricas que orientam o processo investigativo (Minayo; Deslandes; Gomes, 2016). Assim, a metodologia articula teoria e realidade investigada, constituindo-se como elemento central na condução da pesquisa.

O desenvolvimento de uma pesquisa científica exige a escolha de métodos e de procedimentos capazes de assegurar o rigor analítico, voltado à produção de dados e à construção de explicações coerentes com a temática investigada. Nessa perspectiva, a definição metodológica constitui um passo fundamental para garantir a validade dos resultados. Como afirmam Mussi *et al*. (2019, p.416), “a pesquisa é a atividade concreta no processo de constituição e desenvolvimento científico, possibilitando a produção, identificação e descoberta do conhecimento, respostas para perguntas específicas e soluções de problemas”.

Considerando esses pressupostos, a definição da abordagem metodológica deste estudo se faz fundamental, uma vez que a temática investigada demanda estratégias capazes de apreender tanto aspectos estruturais quanto os significados atribuídos pelas/os docentes no contexto do Novo Ensino Médio. Nesse sentido, busca-se compreender os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto da reforma, considerando as percepções e experiências das/os participantes por meio de uma abordagem que possibilite analisar a complexidade das relações presentes nesse processo.

Diante da complexidade que envolve o objeto investigado, esta pesquisa articula abordagens de natureza qualitativa e quantitativa, de maneira integrada, com predominância da primeira. A dimensão quantitativa assume caráter descritivo, contribuindo para a caracterização

da população investigada a partir de dados sociodemográficos e de indicadores relacionados à qualidade de vida e às condições de trabalho docente, obtidos por meio dos instrumentos WHOQOL-Bref e Q-VD. Por sua vez, a dimensão qualitativa possibilita a compreensão dos sentidos, percepções e experiências das/os participantes, permitindo uma análise mais aprofundada do fenômeno investigado.

Diante disso, a abordagem predominante neste estudo é a qualitativa, por possibilitar a compreensão dos sentidos, significados e interpretações atribuídos pelas/os docentes às transformações decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio. Trata-se de um tema que envolve dimensões subjetivas, sociais e históricas presentes no cotidiano do trabalho docente, que demandam estratégias analíticas que vão além da mensuração por indicadores quantitativos.

Nesse sentido, a pesquisa orienta-se por uma perspectiva teórico-metodológica de natureza crítico-interpretativa, ao buscar compreender as experiências docentes, em relação à qualidade de vida e ao adoecimento, em articulação com as condições estruturais do trabalho e as políticas educacionais que incidem sobre esse contexto.

A abordagem qualitativa, segundo Minayo (2012), busca compreender a realidade a partir da perspectiva das/os participantes, valorizando os aspectos sociais, históricos e culturais que constituem os fenômenos investigados. Nessa mesma direção, Mussi *et al*. (2019) destacam que esse tipo de pesquisa se volta para um universo de sentidos, significados, valores, crenças e atitudes, focalizando as relações, os processos e os fenômenos sociais.

Nesse contexto, a abordagem mostra-se adequada para analisar as percepções docentes sobre as condições de trabalho, os impactos das políticas públicas educacionais e os processos relacionados à qualidade de vida e ao adoecimento. A análise qualitativa possibilitou a identificação de núcleos temáticos e categorias interpretativas construídas a partir da relação entre os discursos docentes, as condições de trabalho e as políticas educacionais, buscando assegurar consistência, coerência e transparência ao processo analítico.

3.1 TIPO DE ESTUDO E ABORDAGEM METODOLÓGICA

A presente investigação foi conduzida por meio das modalidades de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, articuladas de forma complementar, a fim de atender aos objetivos propostos e às múltiplas dimensões do objeto de estudo, que envolve as relações entre trabalho docente, qualidade de vida e adoecimento no contexto do Novo Ensino Médio.

3.1.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica consiste na análise crítica e sistemática de produções científicas já publicadas, como livros, artigos, teses e dissertações, que fundamentam a construção teórica do estudo (Gil, 2023). Neste trabalho, foi adotado um estudo do tipo estado do conhecimento (Morosini; Fernandes, 2014), o qual possibilitou o mapeamento das produções acadêmicas relacionadas à qualidade de vida e ao adoecimento docente diante das recentes mudanças do Ensino Médio.

Para tanto, foram consultadas bases de dados como o repositório do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, o catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT (BDTD).

Essa modalidade permitiu identificar os principais temas abordados nas produções acadêmicas sobre qualidade de vida e adoecimento docente, além de revelar lacunas investigativas, como a escassez de estudos empíricos sobre esses aspectos no contexto do Novo Ensino Médio. De forma complementar, o referencial teórico desta dissertação foi construído com base em livros, artigos científicos e documentos acadêmicos relacionados ao trabalho docente, às políticas educacionais e às reformas do Ensino Médio, possibilitando o aprofundamento conceitual da temática investigada.

3.1.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental, por sua vez, caracteriza-se pela utilização de fontes primárias como principal material de análise, consistindo em documentos produzidos no momento em que os fatos ocorreram ou posteriormente, sendo fundamentais para a compreensão do objeto investigado (Marconi; Lakatos, 2003).

Nesse sentido, Gil (2023, p. 60) afirma que “as pesquisas documentais têm, de modo geral, o propósito de fornecer respostas a um problema bem mais específico, caracterizando-se como descritivas ou explicativas”. Neste estudo, a pesquisa documental foi utilizada para analisar documentos oficiais que fundamentam a compreensão das diretrizes e intenções da política educacional voltada ao Ensino Médio, especialmente no que se refere à implementação da Lei nº 13.415/2017.

Foram examinados documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 13.415/2017, que institui a reforma do Ensino Médio, a

Lei nº 14.945/2024, que promove alterações na estrutura do NEM, além das diretrizes curriculares nacionais, portarias do MEC e das secretarias estaduais de educação. Esses materiais permitiram apreender as determinações legais e institucionais que estruturam as mudanças em curso.

3.1.3 Pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi empregada na etapa empírica do estudo, com o intuito de coletar dados diretamente com docentes que atuam no Novo Ensino Médio. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 186),

> [...] pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. [...] O interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade.

Nesse sentido, essa etapa empírica permitiu uma aproximação com a realidade vivenciada pelas/os professoras/es que atuam no Novo Ensino Médio e favoreceu a identificação de como as mudanças curriculares e estruturais têm afetado o cotidiano profissional, as relações de trabalho e o bem-estar físico e psíquico docente. Este contato direto é essencial para compreender as percepções e experiências docentes diante dos desafios impostos pela nova política educacional.

A etapa empírica compreendeu a aplicação dos questionários padronizados WHOQOL-Bref e Q-VD (Moreira; Mussi; Cardoso, 2022), os quais forneceram dados quantitativos sobre diferentes dimensões da qualidade de vida e indicadores relacionados à saúde e ao trabalho docente. Os dados obtidos foram analisados por meio de procedimentos estatísticos descritivos, com auxílio do *software* SPSS, permitindo a caracterização da população investigada.

Além disso, os questionários incluíram questões abertas que captaram relatos, percepções e experiências pessoais das/os docentes no contexto da reforma, configurando a dimensão qualitativa da pesquisa empírica. As respostas textuais foram processadas no *software* IRaMuTeQ, favorecendo a análise lexical e a identificação de padrões discursivos relacionados às percepções docentes acerca das condições de trabalho, da qualidade de vida e do adoecimento no contexto do NEM.

3.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO E DOS ESTUDOS

Nos programas de pós-graduação é comum que dissertações e teses sejam organizadas em formato monográfico, estruturadas em capítulos com introdução, revisão de literatura, fundamentação teórica, metodologia, análise de dados e considerações finais (Frank, 2013). Entretanto, esse modelo tem sido questionado por autores da área de Educação, sobretudo por sua configuração como gênero acadêmico tradicional, cuja circulação e público leitor são bastante restritos, geralmente limitados à banca avaliadora (Duke; Beck, 1999).

Nesse contexto, observa-se a necessidade de diversificação das formas de organização e apresentação das dissertações e teses, de modo a ampliar sua circulação e favorecer o diálogo com diferentes públicos acadêmicos e profissionais (Duke; Beck, 1999). Entre essas possibilidades, insere-se o formato *multipaper*, caracterizado pela organização da dissertação em manuscritos científicos articulados em torno de um mesmo objeto de investigação. Esse modelo favorece a socialização dos resultados da pesquisa, amplia as possibilidades de publicação e contribui para sua inserção em periódicos científicos (Frank, 2013).

Assim, esta dissertação foi estruturada no formato *multipaper*, organizada em quatro grandes seções: referencial teórico, métodos, resultados e discussão, e considerações finais. O referencial teórico é composto por três ensaios teórico-conceituais, enquanto a seção de resultados e discussão reúne a caracterização da população investigada, uma revisão de literatura do tipo Estado do Conhecimento e um artigo empírico com dados originais. Esses elementos articulam-se em torno da temática qualidade de vida e do adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.

A caracterização da população investigada apresenta dados sociodemográficos e profissionais das/os participantes, bem como indicadores relacionados à qualidade de vida, às condições de trabalho e à saúde docente, obtidos por meio dos instrumentos WHOQOL-Bref e Q-VD. Esses dados possuem caráter descritivo e contribuem para contextualizar as análises qualitativas desenvolvidas nos estudos subsequentes.

Nessa perspectiva, os ensaios que compõem o referencial teórico desta pesquisa são de natureza qualitativa e de caráter teórico-conceitual, desenvolvidos a partir de diferentes estratégias metodológicas. De modo geral, foram fundamentados em revisão narrativa da literatura, análise bibliográfica e documental, utilizando marcos legais, produções acadêmicas e documentos oficiais. As análises adotam uma perspectiva crítica e interpretativa, com organização dos conteúdos em eixos temáticos ou categorias analíticas, buscando compreender,

de forma contextualizada, as transformações do Ensino Médio, a qualidade de vida e o adoecimento docente no cenário educacional contemporâneo.

No que se refere aos artigos científicos que compõem esta dissertação, estes apresentam abordagens metodológicas distintas e complementares. O primeiro caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa do tipo Estado do Conhecimento, fundamentada em levantamento sistemático de produções acadêmicas em bases como CAPES, BDTD/IBICT e PPGEd/UESB, com recorte temporal entre 2017 e 2024, utilizando critérios de seleção, palavras-chave e operadores booleanos para identificação e análise das produções.

Já o segundo artigo consiste em uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, desenvolvida com docentes da rede pública estadual do município de Vitória da Conquista-BA, por meio de questionário com questões abertas, relacionadas às percepções docentes acerca da qualidade de vida, da saúde, do trabalho docente e da implementação do NEM.

Os dados foram organizados em *corpus* textual e analisados com o auxílio do *software* IRaMuTeQ, por meio da Classificação Hierárquica Descendente e da Nuvem de Palavras, permitindo a identificação de padrões discursivos e categorias analíticas relacionadas às percepções docentes acerca da qualidade de vida, da saúde, do trabalho docente e da implementação do Novo Ensino Médio.

3.3 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em oito escolas da rede estadual de ensino, localizadas na zona urbana do município de Vitória da Conquista-BA, que ofertam o Ensino Médio na modalidade prevista pela Lei nº 13.415/2017. Inicialmente, o estudo previa a inclusão das dez unidades escolares estaduais da área urbana do município. Entretanto, duas escolas não integraram o campo empírico em razão de limitações institucionais e operacionais no período da coleta de dados. A escolha das unidades participantes se justifica por sua inserção direta no processo de implementação do Novo Ensino Médio, configurando-se como espaços privilegiados para analisar os impactos dessa política educacional sobre o trabalho docente, o adoecimento e a qualidade de vida das/os professoras/es.

O universo da pesquisa foi composto por 318 docentes da rede estadual de Vitória da Conquista-BA que atuavam no Ensino Médio, nas oito escolas selecionadas, número definido com base em dados institucionais fornecidos pelas equipes gestoras das unidades escolares. Desse total, 139 participaram do estudo, mediante adesão voluntária ao questionário aplicado.

A seleção contemplou diferentes áreas do conhecimento, faixas etárias e fases da carreira docente, a fim de enriquecer a compreensão sobre múltiplas experiências e percepções relacionadas às transformações em curso.

Como critérios de inclusão, foram convidadas/os a participar todas/os as/os docentes que atuavam no Ensino Médio e/ou Ensino Integral, efetivas/os e temporárias/os. Como critério de exclusão, foram desconsideradas/os docentes que atuavam exclusivamente em salas de recursos multifuncionais desde o período anterior à implementação do Novo Ensino Médio, por não vivenciarem diretamente as mudanças decorrentes da reforma. A coleta de dados ocorreu no período de setembro a dezembro de 2025.

3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para obtenção dos dados empíricos, foram utilizados questionários estruturados contendo questões objetivas e questões abertas. Essa estratégia justifica-se pela necessidade de compreender diferentes aspectos do objeto investigado, articulando informações quantitativas e qualitativas sobre a qualidade de vida, adoecimento e o trabalho docente diante da implementação do Novo Ensino Médio.

O primeiro instrumento utilizado foi o questionário WHOQOL-Bref (*World Health Organization Quality of Life* – versão abreviada), elaborado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Esse questionário é derivado de uma versão mais extensa e é reconhecido como uma das medidas psicométricas mais relevantes para a avaliação da qualidade de vida. É composto por 26 questões, sendo duas gerais, que avaliam a satisfação com a saúde e com a qualidade de vida de forma ampla, e 24 questões distribuídas em quatro domínios: físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente (Fleck *et al*., 2000).

A versão brasileira é validada e adaptada à realidade sociocultural do país. Os escores dos domínios foram convertidos para uma escala de 0 a 100 pontos, na qual escores mais altos correspondem a melhores níveis de qualidade de vida (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1998). Sua aplicação permitiu avaliar a percepção das/os docentes sobre diferentes dimensões da qualidade de vida.

O segundo instrumento foi o Q-VD (Questionário sobre Valorização Docente), desenvolvido para avaliar percepções de docentes sobre a valorização profissional, reconhecimento, saúde e aspectos relacionados ao trabalho docente (Moreira; Mussi; Cardoso, 2022).

Além dos instrumentos padronizados, foram incluídas questões abertas elaboradas pela pesquisadora, com o objetivo de apreender as percepções das/os participantes acerca das transformações decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio, bem como compreender os fatores relacionados à qualidade de vida, ao trabalho e ao adoecimento docente. Essas questões possibilitaram a expressão livre das experiências e reflexões das/os docentes sobre seu cotidiano profissional.

3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética, as unidades escolares foram inicialmente contatadas por meio de mensagens via *WhatsApp* e visitas presenciais para apresentação dos objetivos do estudo e solicitação de autorização institucional. Após a anuência da direção escolar, os convites às/aos docentes foram realizados durante os encontros das Atividades Complementares (AC) por área.

Posteriormente, o *link* dos instrumentos foi divulgado via *WhatsApp*, com apoio da direção da coordenação pedagógica, além de ser encaminhado diretamente às/os participantes. Também foram realizadas visitas às escolas para reforço dos convites e esclarecimento de dúvidas, com o objetivo de favorecer maior adesão à pesquisa.

3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados quantitativos provenientes das respostas objetivas dos questionários WHOQOL-Bref e Q-VD foram organizados no programa *Microsoft Excel*. A análise quantitativa foi realizada por meio de estatísticas descritivas, como frequência absoluta e relativa, médias e percentuais, utilizando o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 24.0. Esse *software* possibilitou a sistematização e tratamento dos dados, permitindo a identificação de tendências gerais relacionadas à qualidade de vida, às condições de trabalho e ao adoecimento docente.

Os dados qualitativos, por sua vez, foram obtidos por meio das questões abertas e analisados a partir das percepções docentes acerca da qualidade de vida, do trabalho e do adoecimento docente no contexto da implementação do NEM. A análise qualitativa foi orientada por uma abordagem de análise lexical de base estatística, articulada à interpretação de natureza teórico-crítica.

As respostas discursivas foram organizadas em *corpus* textual e analisadas com o auxílio do *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), desenvolvido por Pierre Ratinaud (2009), o qual permite a realização de análises lexicais e estatísticas sobre dados textuais (Camargo; Justo, 2013). Além disso, constitui-se como uma ferramenta de apoio à análise qualitativa, possibilitando a organização, sistematização e o tratamento estatístico do *corpus* textual, além de favorecer a identificação de temas centrais, padrões discursivos e categorias analíticas. Seu uso contribui para o fortalecimento do rigor metodológico ao ampliar a transparência, rastreabilidade e a possibilidade de retomada dos segmentos textuais analisados, sem substituir o papel interpretativo de quem pesquisa.

A análise foi realizada a partir da segmentação do *corpus* em segmentos de texto (ST), considerados as principais unidades de análise, os quais são classificados com base na distribuição do vocabulário presente nos discursos. Por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), esses segmentos foram agrupados em classes lexicais com similaridade interna e distinção entre si, possibilitando a identificação de padrões discursivos e estruturas de sentido no material analisado (Camargo; Justo, 2013). Complementarmente, utilizou-se a Nuvem de Palavras, que permite a visualização das palavras mais frequentes no *corpu*s, auxiliando na identificação dos elementos centrais do discurso das/os participantes.

Os dados quantitativos assumiram caráter descritivo, contribuindo para a caracterização da população investigada, sem contemplar análises inferenciais, em consonância com os objetivos do estudo e com a predominância da abordagem qualitativa. Os dados qualitativos, por sua vez, constituíram o eixo principal da análise, possibilitando compreender de forma aprofundada as percepções docentes acerca do trabalho, da qualidade de vida e do adoecimento no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.

A articulação entre essas dimensões possibilitou uma análise contextualizada do fenômeno investigado, permitindo identificar tendências, desafios, contradições e impactos dessa política educacional no cotidiano dessas/es profissionais.

3.7 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando o respeito à autonomia das/os participantes, além da garantia de anonimato e confidencialidade das informações.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob o parecer nº 7.779.350, aprovado em 20 de agosto de 2025. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponibilizado em formato eletrônico, sendo garantido o direito de desistência a qualquer momento, sem prejuízo às/aos participantes.

Para assegurar o anonimato e a confidencialidade dos dados, as informações qualitativas foram tratadas mediante codificação numérica das/os participantes, sem qualquer identificação nominal. Os relatos foram apresentados ao longo das análises por meio de códigos, garantindo o sigilo da identidade das/os participantes em todas as etapas da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS/OS PARTICIPANTES

4.1.1 Perfil sociodemográfico e profissional

A caracterização dos participantes, articulada aos indicadores descritivos de qualidade de vida e valorização docente, explicita o contexto empírico em que se desenvolve o trabalho docente no contexto do Novo Ensino Médio, oferecendo subsídios para a análise dos achados apresentados na etapa qualitativa. Embora esses dados não constituam objeto de análise estatística aprofundada, sua apresentação contribui para a contextualização do universo investigado e para a compreensão das condições relacionadas ao trabalho, à saúde e à qualidade de vida docente, articulando-se às discussões desenvolvidas nas análises qualitativas.

A população investigada foi composta por 139 docentes da rede pública estadual, atuantes em oito escolas de Ensino Médio localizadas na zona urbana de Vitória da Conquista (BA).

A Tabela 1 apresenta o perfil sociodemográfico do quadro docente atuante no Ensino Médio de Vitória da Conquista. Assim, verificou-se predominância de docentes do sexo feminino (68,3%), dado que está em consonância com o perfil historicamente observado na docência brasileira e com o Censo Escolar divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (Brasil, 2023), segundo o qual as mulheres representam 79,2% do corpo docente da Educação Básica.

Quanto à faixa etária, a idade das/os participantes variou entre 26 e 65 anos, com predominância do intervalo de 40 a 59 anos (82%), conforme apresentado na Tabela 1. Esse dado expressa um corpo docente com trajetória profissional consolidada, aspecto que tem sido associado, na literatura, ao acúmulo de experiências, bem como às condições de trabalho ao longo da carreira docente (Ribeiro; Mussi; Cardoso, 2025).

Tabela 1 – Perfil sociodemográfico de docentes do Ensino Médio de Vitória da Conquista, Bahia, 2025.

Característica	Categoria	Porcentagem
Sexo	Feminino	68,3%
	Masculino	31,7%
Faixa etária	26-39 anos	10,8%
	40-59 anos	82,0%
	60 ou mais anos	7,2%
Estado civil	Em união	55,4%
	Sem união	44,6%
Filhos	Sim	67,6%
	Não	32,4%

Fonte: Elaborado pelas autorias (2026).

Em relação ao estado civil, observou-se relativa proximidade entre docentes em união (55,4%) e sem união (44,6%) (Tabela 1). No que se refere à variável filhos, 67,6% das/os docentes possuem filhas/os, sugerindo diversidade nas configurações familiares do grupo investigado. Conforme apontam Favatto, Both e Belém (2023), variáveis pessoais como estado civil e filhas/os podem interferir na conciliação entre responsabilidades familiares e profissionais, influenciando a percepção da vida pessoal e da atuação docente.

A Tabela 2 apresenta as características profissionais entre docentes do Ensino Médio de Vitória da Conquista-BA. Destarte, a população investigada apresentou como área de formação mais recorrente as Linguagens e Ciências Humanas (33,8% cada), com 89,9% das/os participantes concursadas/os. Embora a estabilidade funcional possa proporcionar maior segurança profissional e financeira, não garante, por si só, melhores níveis de qualidade de vida ou bem-estar no trabalho, uma vez as/os docentes continuam enfrentando desafios como sobrecarga de atividades, infraestrutura inadequada, falta de apoio institucional e reconhecimento insuficiente, fatores que podem agravar o estresse e o desgaste profissional (Moura *et al*., 2023).

Tabela 2 – Características profissionais de docentes do Ensino Médio de Vitória da Conquista, Bahia, 2025.

Característica	Categoria	Porcentagem
Escolaridade	Graduação	2,9%
	Especialização	61,9%
	Mestrado	27,3%
	Doutorado	5,8%
	Pós-doutorado	2,2%
Área de formação	Linguagens	33,8%
	Matemática	12,2%
	Ciências da Natureza	18,0%
	Ciências Humanas	33,8%
	Outras áreas	2,2%
Vínculo	Concursado	89,9%
	Contrato temporário	10,1%
Carga horária	20 horas	16,6%
	40 horas	56,8%
	60 horas	26,6%
Tempo de docência	1 a 9 anos	15,1%
	10 a 19 anos	26,6%
	20 a 29 anos	51,8%
	30 a 40 anos	6,5%

Fonte: Elaborado pelas autorias (2026).

Em relação à escolaridade (Tabela 2), destacou-se elevado nível de qualificação acadêmica entre as/os participantes, com predominância de docentes com especialização (61,9%) e mestrado (27,3%), além da presença de doutorado (5,8%) e pós-doutorado (2,2%). Esse perfil também pode indicar a busca por progressão na carreira, uma vez que a formação continuada se configura como um dos critérios de desenvolvimento profissional docente.

No que diz respeito à carga horária semanal (Tabela 2), verificou-se maior concentração de jornadas de 40 horas (56,8%) e 60 horas (26,6%). Esse resultado revela a presença de jornadas extensas entre as/os docentes investigadas/os, aspecto que pode estar associado à necessidade de ampliação da jornada de trabalho para complementação da renda e manutenção das condições de vida ao longo da carreira.

Considerando o tempo de atuação na educação, a maioria das/os participantes possuía entre 20 e 29 anos de experiência profissional (51,8%), o que sugere trajetória consolidada na carreira docente. Conforme aponta Ferreira (2014), fases mais avançadas da carreira costumam

coincidir com períodos de maior desgaste profissional, nos quais tendem a se intensificar os sinais de cansaço e desmotivação.

Esse perfil de docentes, que acompanhou diferentes reformas e reestruturações curriculares ao longo de sua trajetória profissional, revela não apenas a permanência e o compromisso com a profissão, mas também a vivência de processos de intensificação e desvalorização do trabalho docente.

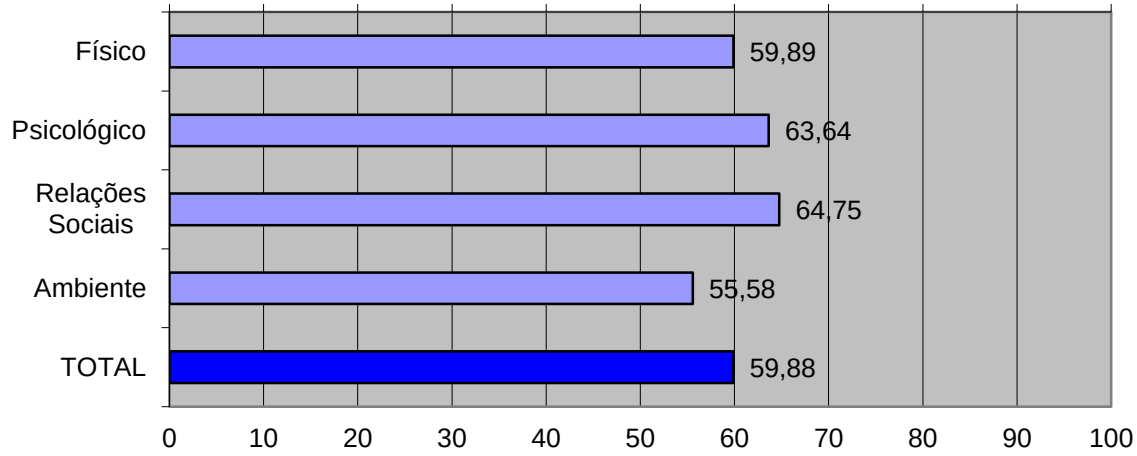
4.1.2 Dimensões da qualidade de vida: aspectos físico, psicológico, social e ambiental (WHOQOL-Bref)

A saúde e a qualidade de vida apresentam relação de interdependência, uma vez que condições adequadas de saúde favorecem o bem-estar, enquanto práticas promotoras contribuem para sua manutenção. Nessa perspectiva, Nahas (2017) compreende qualidade de vida como a forma como o indivíduo avalia a própria condição de vida, influenciada por fatores físicos, psicológicos e sociais. No contexto do trabalho, essa compreensão é ampliada por Limongi-França (2023), ao considerar a qualidade de vida no trabalho como um fenômeno multidimensional, que envolve aspectos biológicos, psicológicos, sociais e organizacionais.

A análise dos dados obtidos por meio do WHOQOL-Bref possibilitou a identificação de como as/os docentes avaliam sua qualidade de vida, considerando quatro domínios principais: físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. Os escores dos domínios foram transformados para uma escala de 0 a 100, em que valores mais elevados indicam melhor percepção de qualidade de vida, conforme a estrutura proposta pelo instrumento (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1998).

Os resultados (Gráfico 1) indicam que as médias desses domínios do WHOQOL-Bref variam entre 55,58 e 64,75 pontos, sugerindo uma tendência geral de percepção moderada da qualidade de vida entre as/os docentes. Esses valores sugerem que, embora não se configurem como níveis críticos, também não expressam uma condição plenamente satisfatória, apontando para a presença de fatores que podem limitar a qualidade de vida dessa população.

Gráfico 1 – Escores por domínios WHOQOL-Bref obtidos



Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Os maiores escores foram observados nos domínios psicológico (63,64) e de relações sociais (64,75), revelando uma percepção mais positiva nessas dimensões (Gráfico 1). Esses resultados sugerem a presença de aspectos subjetivos e relacionais relativamente preservados, especialmente no que se refere ao apoio social, às interações interpessoais e à dimensão emocional.

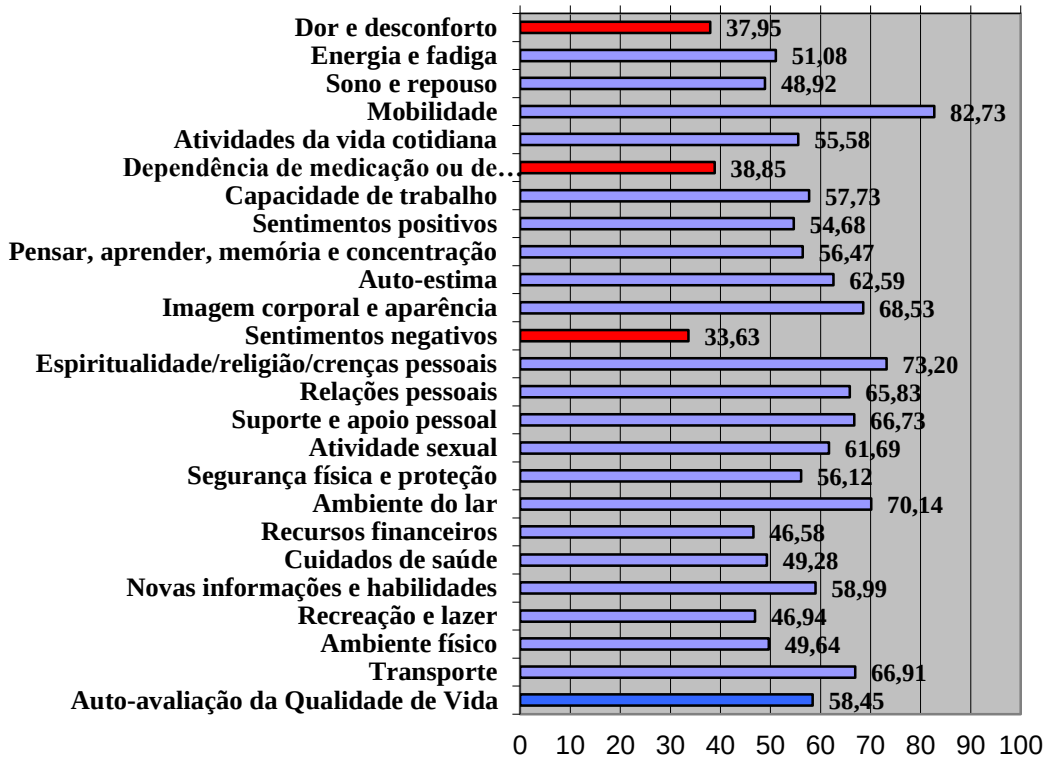
Em contrapartida, o domínio meio ambiente (55,58) apresentou o menor escore (Gráfico 1), indicando maior comprometimento em aspectos relacionados às condições externas que influenciam o cotidiano docente, como infraestrutura, recursos disponíveis e acesso a serviços e à organização do espaço de trabalho. Esse resultado sugere limitações que extrapolam a dimensão individual, estando relacionadas às condições concretas em que a docência é exercida. Nessa perspectiva, Bittencourt e Silva (2024) destacam que a qualidade de vida docente não depende exclusivamente das/os professoras/es, mas também de fatores estruturais e das políticas educacionais que condicionam o trabalho nas escolas.

O domínio físico (59,89), apresentado no Gráfico 1, embora apresente valor moderado, revela fragilidades importantes quando analisado a partir de seus componentes. Destaca-se, nesse contexto, o baixo escore no item “dor e desconforto” (37,95), apresentado no Gráfico 2, que figura entre os menores valores do conjunto analisado. Além disso, o item “dependência de medicação ou tratamentos” (38,85) também apresenta escore reduzido.

Ainda que esses valores não configurem os menores índices do instrumento, os resultados chamam atenção por indicarem comprometimentos em aspectos relacionados à saúde física e ao bem-estar docente, sugerindo manifestações de desgaste e possíveis processos de adoecimento associados às condições e à organização do trabalho docente. Essa interpretação dialoga com Castilho e Souza Júnior (2025), que apontam elevada prevalência de

adoecimento mental e físico entre docentes, frequentemente relacionada à precarização das condições de trabalho e às exigências da profissão.

Gráfico 2 – Escores das questões do WHOQOL-Bref a partir da pesquisa



Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

De modo geral, os resultados apontam para um cenário de qualidade de vida moderada, marcado por desigualdades entre os domínios e pela presença de fatores que indicam comprometimento em diferentes dimensões. Embora aspectos psicológicos e sociais se mostrem relativamente preservados, os dados demonstram fragilidades importantes nas condições materiais e no bem-estar físico.

Esses achados podem ser articulados aos resultados da análise qualitativa, na qual emergem relatos relacionados à intensificação do trabalho, à sobrecarga de atividades e ao desgaste físico e emocional. A articulação entre os dados quantitativos e qualitativos permite compreender que o adoecimento docente não se configura como um processo dissociado das condições estruturais em que o trabalho se desenvolve, especialmente no contexto das transformações associadas ao Novo Ensino Médio.

4.1.3 Condições de trabalho e saúde docente (Q-VD)

A análise descritiva dos dados obtidos por meio do Questionário de Valorização Docente (Q-VD) possibilita identificar aspectos relacionados à jornada de trabalho, às condições estruturais e à saúde das/os participantes.

No que se refere à jornada de trabalho docente (Tabela 3), observa-se que as atividades profissionais extrapolam o tempo formal de trabalho. A maioria das/os docentes (91,4%) afirma utilizar o tempo em casa para realizar tarefas da docência, indicando que as demandas profissionais se estendem para além do espaço escolar e se sobrepõem ao tempo pessoal. Esse resultado indica a intensificação do trabalho docente e seus impactos sobre a vida pessoal, corroborando o estudo de Barros, Seixas e Cardoso (2022).

Tabela 3 - Utilização do tempo doméstico para atividades da docência

Resposta	**n**	**(%)**
Não	3	2,2
Parcialmente	9	6,5
Sim	127	91,4
Total	139	100

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação às condições estruturais das instituições (Tabela 4), os dados indicam fragilidades em aspectos fundamentais da infraestrutura escolar, como o acesso a laboratório de informática (52,5% de avaliações negativas), a ocorrência de goteiras nas salas (32,4%) e a presença de ruídos que interferem no andamento das aulas (44,6%). Esses elementos sugerem que o trabalho docente se realiza em contextos que nem sempre oferecem condições adequadas, apontando a influência das condições materiais e organizacionais sobre o exercício profissional e a qualidade de vida, em consonância com Soares (2024).

Tabela 4 – Condições estruturais da instituição

Aspectos avaliados	**Não (%)**	**Parcialmente (%)**	**Sim (%)**
Possui laboratório de informática	52,5	17,3	30,2
Possui ventilação adequada (ventilador/ ar condicionado)	12,2	41,0	46,8
Presença de goteiras nas salas	29,5	38,1	32,4
Presença de ruídos que interferem nas aulas	17,3	38,1	44,6

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

No que se refere aos recursos materiais e às condições pedagógicas (Tabela 5), os dados indicam que o suporte necessário para a realização das atividades docentes não se apresenta de forma totalmente garantida. A maioria das/os participantes (67,6%) avalia os materiais

didáticos como apenas parcialmente adequados, enquanto 38,8% apontam limitações no acesso das/os estudantes a computadores. Embora alguns aspectos, como a disponibilidade de carteiras adequadas para alunas/os (65,5%), apresentem avaliação mais positiva o conjunto dos dados revela limitações que impactam a organização do trabalho pedagógico e as condições de ensino, o que se aproxima das análises de Lyrio (2024), ao indicar que as transformações associadas ao Novo Ensino Médio ampliam as exigências sobre o trabalho docente sem garantir condições adequadas.

Tabela 5 – Recursos materiais e condições pedagógicas

Aspectos avaliados	Não (%)	Parcialmente (%)	Sim (%)
Possui materiais necessários para a realização das aulas	13,7	67,6	18,7
Alunas/os possuem acesso a computadores	38,8	45,3	15,8
Possui carteiras adequadas para a/o aluno	8,6	25,9	65,5
Possui mesas/cadeiras adequadas para professoras/es	12,2	43,9	43,9

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Essa leitura é corroborada pela avaliação geral das condições institucionais (Tabela 6), na qual a maioria das/os docentes (50,4%) as considera apenas parcialmente adequadas, enquanto 20,1% as avaliam negativamente. Esses dados sintetizam a percepção de que as condições de trabalho não se apresentam de forma plenamente satisfatória, reforçando a existência de limites estruturais ao exercício da docência.

Tabela 6 – Avaliação geral das condições institucionais

Resposta	n	(%)
Não	28	20,1
Parcialmente	70	50,4
Sim	41	29,5
Total	139	100

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

No que diz respeito à saúde docente, os resultados expressam a presença de manifestações de desgaste físico e emocional entre as/os participantes, com destaque para relatos de dores musculares e nas articulações. No campo da saúde mental, observam-se indícios de estresse, ansiedade e síndrome de *burnout*, associados às condições e à organização do trabalho docente. Além disso, 43,9% das/os participantes já solicitaram afastamento por

questões de saúde, enquanto 26,6% relatam ter deixado de solicitá-lo por receio de prejuízos na carreira, indicando um cenário de vulnerabilidade no exercício profissional. Essa leitura encontra respaldo em Castilho e Souza Júnior (2025), ao indicarem elevada prevalência de adoecimento físico e mental entre docentes, frequentemente associada à precarização das condições de trabalho.

No que se refere às estratégias de prevenção do adoecimento, os dados revelam fragilidades no suporte institucional, especialmente quanto à oferta de serviços psicológicos (Tabela 7), uma vez que 71,9% das/os docentes afirmam que a instituição não disponibiliza esse tipo de atendimento, apontando limitações nos mecanismos de cuidado e assistência ao docente. Essa realidade aproxima-se das análises de Soares (2024), que aponta fragilidades no suporte institucional e nos processos de acompanhamento de docentes em situação de adoecimento no contexto da rede pública.

Tabela 7 – Oferta de serviços psicológicos na instituição

Resposta	**n**	**(%)**
Não	100	71,9
Parcialmente	25	18,0
Sim	14	10,1
Total	139	100

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De modo geral, os dados obtidos por meio do Q-VD indicam que as condições de trabalho, os aspectos estruturais e as dimensões relacionadas à saúde docente se articulam na configuração de um contexto marcado por desafios que incidem sobre o exercício da docência. Esses elementos apontam para a presença de fatores que podem impactar a qualidade de vida e o bem-estar das/os docentes no contexto investigado.

4.2 REVISÃO DE LITERATURA – QUALIDADE DE VIDA E ADOECIMENTO DOCENTE NO NOVO ENSINO MÉDIO: UM ESTADO DO CONHECIMENTO[12]

Resumo: A precarização do trabalho e as constantes reformas educacionais representam fatores que contribuem para o aumento da insatisfação em relação à qualidade de vida, consequentemente, para o adoecimento entre docentes do Ensino Médio. Este estudo tem como objetivo analisar como a qualidade de vida e o adoecimento docente são abordados nas produções acadêmicas do campo da Educação no Brasil, com ênfase no contexto do Novo Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo Estado do Conhecimento, realizada em três plataformas de teses e dissertações, no período de 2017 a 2024, considerando a aprovação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio. As análises indicam que condições precárias de trabalho, sobrecarga, baixa remuneração e violência no ambiente escolar afetam negativamente a saúde física e mental de docentes. A implementação do Novo Ensino Médio é apontada como um fator que tende a intensificar esses efeitos prejudiciais à saúde docente.

Palavras-chave: Qualidade de Vida. Adoecimento Docente. Trabalho Docente. Novo Ensino Médio.

Introdução

Compreende-se Qualidade de Vida (QV) como a percepção que a pessoa tem em relação ao seu bem-estar físico e psicológico, seja na esfera socioambiental (vida social, educação, cultura, condições de trabalho, remuneração, meio ambiente, entre outros) como na individual (estilo de vida, controle do estresse, relacionamentos, entre outros elementos), que podem ser modificáveis ou não (Nahas, 2017). Considerando que a QV impacta em diversas dimensões da vida, o reconhecimento da sua importância ajuda na construção de melhores e mais justas condições de vida e de trabalho docente.

Para Davoglio, Lettnin e Baldissera (2015, p. 147), "a docência configura-se como uma atividade complexa, interativa e multidimensional, envolvendo diversidade de tarefas e atuações, com demandas de contínuo equilíbrio (físico, psíquico, social e espiritual)". Nesse contexto, professoras/es compõem uma categoria profissional exposta à rotina de trabalho desgastante, o que gera consequências para sua qualidade de vida.

Estudos identificaram que a QV docente é comprometida por elementos do estilo referentes ao estilo de vida laboral, como a carga horária excessiva (Pereira *et al.,* 2014) e a precarização das condições de trabalho. Segundo Moura, Castro Neta e Nunes (2019), é fundamental que existam condições adequadas para que docentes desempenhem suas funções de maneira eficaz, contribuindo para a aprendizagem estudantil e, ao mesmo tempo, promovendo seu desenvolvimento profissional. Santos, Espinosa e Marcon (2020) acrescentam

[12] Artigo publicado na *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP),* v. 10, e025018, 2025. DOI: https://doi.org/10.23864/rifp.v10i00.2645.

outros elementos negativos como ansiedade, depressão, distúrbios de voz e queixas osteomusculares, associados a um ambiente de trabalho desfavorável.

Os efeitos cumulativos dessas pressões, juntamente com as novas modalidades de trabalho, resultam em adoecimento, comprometendo não apenas a saúde, mas também a qualidade do ensino dessa categoria profissional.

Com a consolidação da Lei 13.415 (Brasil, 2017), que trata do Novo Ensino Médio (NEM), houve um redimensionamento da finalidade do ensino para a produtividade, a eficiência e os resultados. Dessa maneira, a rotina docente passou a ser impactada pelas mudanças curriculares, dadas a diminuição da quantidade de horas por componente, elevando a quantidade de disciplinas ministradas e, consequentemente, as turmas. Diante disso, Lyrio (2024, p. 60) destaca que essa reforma do Ensino Médio:

> Tende a intensificar e precarizar o trabalho docente, pois o professor é obrigado a trabalhar com conteúdos estranhos à sua formação inicial, exigindo dele mais tempo de estudo e planejamento, além de assumir mais turmas com o mesmo contrato de trabalho.

Partindo desse contexto, a demanda pelo "contínuo equilíbrio das demandas" está cada dia mais complicada, com o trabalho docente sendo abruptamente reconfigurado quando se observa a implementação de uma nova legislação antes mesmo que a anterior tenha sido completamente aplicada, tornando o labor mais difícil, intenso e adoecedor. Conforme Barros *et al.* (2022, p.109),

> [...] a categoria docente tem enfrentado condições precárias de trabalho, a carga horária exaustiva que chega à 40 ou 60 horas semanais, as muitas demandas exigidas além do tempo em sala de aula e as novas formas de trabalho são fatores que têm contribuído para interferir na vida pessoal e social, além de afetarem o estado de saúde físico e mental desses profissionais.

Diante dos elementos expostos, percebe-se que a qualidade de vida das/os docentes é uma realidade complexa e preocupante, marcada por condições precárias de trabalho e uma carga horária excessiva que impacta diretamente o bem-estar físico e psicológico.

Nesse sentido, este estudo realizou um levantamento de produções cujo objetivo foi o de analisar como a qualidade de vida e o adoecimento docente são abordados nas produções acadêmicas do campo da educação no Brasil, com ênfase no contexto do Novo Ensino Médio.

Processo metodológico e etapas da pesquisa

Este estudo qualitativo (Mussi *et al.*, 2019) tem cunho bibliográfico do tipo Estado do Conhecimento que, para Morosini e Fernandes (2014, p.155), constitui-se na "identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica".

De forma complementar, Medeiros, Fortunato e Araújo (2023) explicam que o Estado do Conhecimento busca inventariar a produção acadêmica sobre um tema em um setor específico de uma área, conferindo-lhe caráter mais qualitativo e interpretativo.

Nessa perspectiva, o presente estudo apoia-se nesse referencial, compreendendo o Estado do Conhecimento como uma abordagem que possibilita o levantamento sistemático da produção científica existente, seguido de reflexão sobre o estado atual do conhecimento, favorecendo o diálogo entre pesquisadoras/es, autoras/es e permitindo a identificação de lacunas teóricas e metodológicas no campo investigado.

Para obtenção dos dados foram exploradas as seguintes plataformas digitais de teses e dissertações: repositório do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Catálogo de Teses, Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT). As bases de dados foram escolhidas pela relevância que possuem na grande área de humanidades, sobretudo, nas Ciências Educacionais, pelas presenças de produções científicas nacionais acadêmicas de instituições educacionais públicas e privadas, e pelo acesso *online* aos trabalhos neles publicados. Complementarmente, a base de dados do PPGEd/UESB foi escolhida para análise devido ao desenvolvimento desta pesquisa ocorrer no âmbito deste programa.

A amostra se fundamentou nas publicações de teses e dissertações que investigaram sobre a qualidade de vida e o adoecimento docente após a implementação do Novo Ensino Médio. Como critérios de elegibilidade das produções utilizadas foram incluídas dissertações e teses que dialogam com o presente estudo, a partir de 2017 conforme a legislação nº 13.415/2017. Como critérios de exclusão, foram descartados trabalhos incompletos e publicações completas indisponíveis no momento da coleta.

Diante desse contexto, como delimitadores da busca para a seleção dos estudos publicados, foram consideradas três palavras-chave: (1) "qualidade de vida do docente" (2) "adoecimento do docente" e (3) "novo ensino médio". As terminologias foram usadas entre

aspas por serem termos compostos e pelas aspas proporcionarem uma busca mais específica sobre o tema a ser pesquisado.

Para uma busca mais refinada, foram utilizados os operadores *booleanos AND*[13] e *OR*[14] entre as palavras-chave, nas plataformas da CAPES e do BDTD/IBICT, para restrição ou ampliação dos resultados da pesquisa. Esses critérios foram importantes para obtenção dos resultados de busca, entretanto, não foram utilizados no banco do PPGEd/UESB, pois ele não permite o uso de booleanos.

Os critérios de seleção definidos correspondem à base metodológica para a realização de pesquisas nas plataformas. A primeira fase do levantamento da literatura, ocorreu nos dias 18/10/2024 no banco do PPGEd/UESB, 19/10/2024 nos bancos de dados da BDTD/IBICT e 20/10/2024 no banco da CAPES. Foi utilizado o filtro do marco temporal dos últimos sete anos, que compreende de 2017 a outubro de 2024, mês que se finalizou as buscas. Esse recorte foi definido por considerar o período da aprovação da Lei nº 13.415/2017 que trata do Novo Ensino Médio nas escolas de Educação Básica e a execução da reforma do Ensino Médio a partir de 2022 em escala nacional.

Buscas nas plataformas PPGEd/UESB, BDTD/IBICT e CAPES

A escolha das palavras-chave neste estudo foi estratégica com enfoque nos principais aspectos da pesquisa sobre qualidade de vida e adoecimento do docente no contexto do Novo Ensino Médio. A palavra-chave "Qualidade de vida" é central, pois abrange o tema principal da pesquisa. Por meio dela foi possível a identificação de trabalhos que abordam sobre condições de trabalho e bem-estar em docentes.

No que diz respeito à palavra-chave "adoecimento docente", fica evidente a preocupação com os impactos negativos das condições de trabalho na saúde de professoras/es. É um termo mais específico que se associa diretamente com a qualidade de vida, com ênfase nos aspectos da saúde física e mental docente. Já "Novo Ensino Médio" foi escolhida para contextualização das recentes mudanças no sistema educacional brasileiro. A busca por esse termo permite a identificação de pesquisas que abordam como o Novo Ensino Médio está afetando docentes do Ensino Básico.

---

[13] "O operador booleano *AND* funciona como a palavra "E", fornecendo a intercessão, ou seja, mostra apenas artigos que contenham todas as palavras-chave digitadas, restringindo a amplitude da pesquisa" (CAPES, 2024).
[14] "O operador OR funciona como a palavra "OU", mostrando a união dos conjuntos, ou seja, a base de dados fornece a lista dos artigos que contenham pelo menos uma das palavras que, normalmente, são sinônimas. Este termo aumenta a sensibilidade da busca" (CAPES, 2024).

No banco de teses e dissertações do PPGEd/UESB, só é possível realizar a pesquisa utilizando palavra-chave por palavra-chave. Dessa maneira, além do recorte temporal, foram usadas as palavras-chave “qualidade de vida do docente”, “adoecimento do docente” e “novo ensino médio” separadamente. Com isso, foram encontradas cinco pesquisas relacionadas à qualidade de vida do docente, cinco sobre adoecimento do docente e seis estudos a respeito do novo ensino médio.

No banco da BDTD/IBICT, utilizando as palavras-chave de forma independentes e o recorte temporal, iniciando a busca com a palavra-chave “qualidade de vida docente”, foram localizados 35 trabalhos, dos quais 28 foram dissertações e sete teses. Com a palavra-chave “adoecimento do docente” foram encontrados 26 trabalhos, desses, 14 eram dissertações e 12 teses. Ao utilizar a palavra-chave “novo ensino médio”, o número de pesquisas localizadas foi de 350, sendo 266 dissertações e 84 teses.

No portal de catálogos de teses e dissertações da CAPES, com a palavra-chave “qualidade de vida do docente” foram localizadas 39 pesquisas, 24 dissertações em mestrado acadêmico, sete dissertações em mestrado profissional e oito teses. Com a palavra-chave “adoecimento do docente”, encontramos 12 dissertações em mestrado acadêmico, uma dissertação em mestrado profissional e cinco teses. Já com a palavra-chave “novo ensino médio”, foram localizadas 182 dissertações em mestrado acadêmico, 128 dissertações em mestrado profissional, 59 teses em doutorado acadêmico e duas teses em doutorado profissional. Na Tabela 1, a seguir, são apresentados os resultados encontrados com o recorte temporal de 2017 a outubro de 2024 nos bancos de dados escolhidos.

Tabela 1 – Síntese dos resultados de 2017 a outubro de 2024.

Palavras-chave	**PPGEd/ UESB**	**BDTD/ IBICT**	**CAPES**
“Qualidade de vida do docente”	05	35	39
“Adoecimento do docente”	05	26	18
“Novo Ensino Médio”	06	350	371
Total	**16**	**411**	**428**

Fonte: elaborada pelos autores (2024).

Na segunda fase do levantamento os dados foram refinados, dessa vez utilizando mais um filtro, o booleano “*AND*”. As buscas aconteceram nos dias 10/11/2024 nos bancos de dados da BDTD/IBICT e 11/11/2024 no banco da CAPES. Categorizamos as palavras-chave em dois grupos: (1) “qualidade de vida do docente” *AND* “adoecimento docente”, (2) “qualidade de vida docente” *AND* “novo ensino médio”.

No banco da BDTD/IBICT não foi encontrado nenhum resultado com os dois grupos de palavras-chave utilizando o booleano "*AND*". Apenas no banco de catálogos da CAPES, com as palavras-chave "qualidade de vida do docente" *AND* "adoecimento do docente" foram encontradas oito dissertações. Entretanto, após a leitura dos títulos nenhuma produção permaneceu, uma vez que os títulos não dialogavam com o tema estudado, conforme apresentado na Tabela 2, adiante.

Tabela 2 – Resultados utilizando o booleano "*AND*"

Palavras-chave	**PPGEd/ UESB**	**BDTD/ IBICT**	**CAPES**
"Qualidade de vida do docente *AND* adoecimento do docente"	-	-	08
"Qualidade de vida do docente *AND* Novo Ensino Médio"	-	-	-
"Adoecimento do docente *AND* Novo Ensino Médio"	-	-	-
Total	**-**	**-**	**08**

Fonte: elaborada pelos autores (2024).

Para identificação de mais pesquisas significativas para o estudo, foi utilizado o operador booleano *"OR"*, com intuito de ampliar a busca, formando outros dois grupos de palavras-chave: (1) "qualidade de vida do docente" *OR* "adoecimento docente", (2) "qualidade de vida docente" *OR* "novo ensino médio".

No banco da BDTD/IBICT foram localizadas 33 pesquisas, sendo 12 dissertações e 11 teses, com as palavras-chave "qualidade de vida do docente" *OR* "adoecimento do docente", porém, após a leitura do título foi selecionada apenas uma pesquisa. Já com as palavras-chave "qualidade de vida" OR "novo ensino médio", a busca encontrou 355 resultados, desses, 269 eram dissertações e 86 teses. Após a leitura dos títulos, palavras-chave e dos resumos, permaneceram três dissertações, observando-se que uma consta no banco de dados, no entanto, com restrição com a observação de que o trabalho será publicado como capítulo de livro e só estará disponível em 22/04/2029 revisão de literatura, ficando assim, dois estudos, como apontado na Tabela 3, a seguir. Os outros trabalhos foram eliminados porque se afastavam da temática ou quando tratavam da qualidade de vida do docente, não tinham docentes do ensino médio como referência de estudo.

Tabela 3 – Resultados utilizando o booleano "*OR*" – BDTD

Palavras-chave	**BDTD/IBICT**	**Selecionados**
"qualidade de vida do docente" *OR* "adoecimento do docente"	23	1
"qualidade de vida do docente" *OR* "novo ensino médio"	355	1
Total	**378**	**2**

Fonte: elaborada pelos autores (2024).

Prosseguindo com as buscas no banco de catálogo da CAPES, foram localizadas 146 pesquisas com as palavras-chave “qualidade de vida do docente” OR “adoecimento do docente”, sendo 82 dissertações em mestrado acadêmico, 41 dissertações em mestrado profissional e 23 teses. Desses resultados, após a leitura dos títulos, palavras-chave e resumos, foram selecionadas três dissertações. Uma dissertação aparece no banco de dados, todavia, não possui divulgação autorizada, restando assim duas dissertações. Já com a utilização das palavras-chave “qualidade de vida do docente” OR “novo ensino médio”, foram encontrados 30 resultados, dentre eles 17 são dissertações de mestrado acadêmico, 10 dissertações de mestrado profissional e três teses. Após análise dos títulos, das palavras-chave e dos resumos nenhum estudo foi selecionado, pois nenhum atendia aos interesses desta pesquisa, como evidenciamos na Tabela 4.

Tabela 4 – Resultados utilizando o booleano “OR” – CAPES

Palavras-chave	**BDTD/IBICT**	**Selecionados**
“qualidade de vida do docente” *OR* “adoecimento do docente”	123	3
“qualidade de vida do docente” *OR* “novo ensino médio”	0	0
Total	**123**	**3**

Fonte: Elaborada pela autoria (2024).

Do total de dissertações e teses encontradas, chegou-se ao final de seis estudos selecionados que serão apresentados nos Quadros 1, 2 e 3 a seguir.

O Quadro 1 apresenta três pesquisas do banco de dados do PPGEd/UESB, todas dissertações abordando o adoecimento do docente.

Quadro 1 – Publicações do PPGEd/UESB

Nº	**Autor**	**Título**	**Ano**	**IES/Tipo**
01	Castro Neta, Abília Ana de	A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente	2020	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB Dissertação
02	Seixas, Marisa Fernandes	Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória-Ba	2023	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB Dissertação
03	Soares, Sandra Maria Lopes	Qualidade de vida docente diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento	2024	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB Dissertação

Fonte: elaborada pelos autores (2024).

O Quadro 2 apresenta duas pesquisas, todas dissertações, ambas de instituições federais, uma de Santa Catarina e outra de Brasília. Um trabalho está relacionado com o adoecimento docente e o outro com o Novo Ensino Médio.

Quadro 2 – Publicações selecionadas na base de dados BDTD

Nº	**Autor**	**Título**	**Ano**	**IES/Tipo**
01	Leonardo, Mykaella Soares	Trabalho e adoecimento de professores da educação básica da Secretaria de Estado do Distrito Federal	2023	Universidade de Brasília - UnB Dissertação
02	Dildey, Caroline	Novo Ensino Médio (2017-2023): expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina	2023	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC Dissertação

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Já o Quadro 3 apresenta o trabalho selecionado no catálogo da CAPES na qual foram selecionadas três dissertações, porém, é importante ressaltar que duas dissertações, uma intitulada: A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente, de Abília de Ana Castro Neta e a outra, Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória – Ba, de Marisa Seixas Fernandes já haviam sido encontradas no banco do PPGEd/UESB, resultando assim um único trabalho na CAPES.

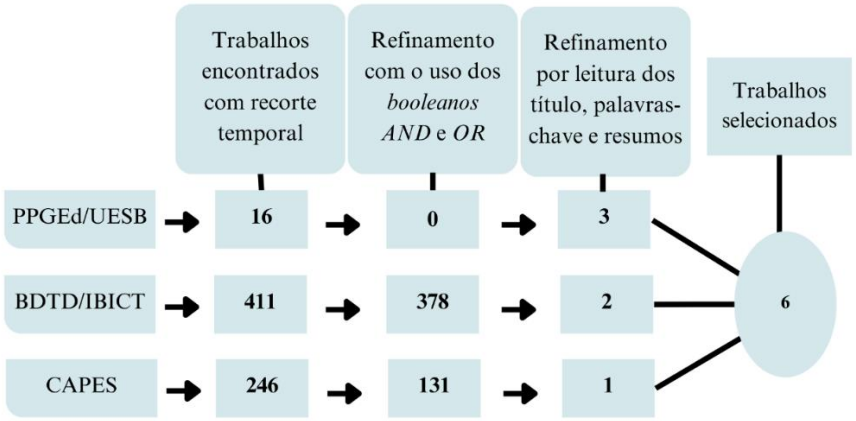
Quadro 3 – Publicações selecionadas na base de dados CAPES

Nº	**Autor**	**Título**	**Ano**	**IES/Tipo**
01	Couto, Andrea Lobato	Adoecimento de docentes na educação básica: uma revisão sistemática de literatura	2018	Universidade Federal do Pará - UFPA Dissertação

Fonte: elaborada pelos autores (2024).

O Fluxograma 1, adiante, sintetiza a quantidade de trabalhos encontrados durante as buscas nas bases de dados e que se relacionam com a temática da pesquisa proposta, utilizando o recorte temporal de sete anos (2017-2024). Nesse contexto, encontramos um total de cinco pesquisas, sendo todas dissertações.

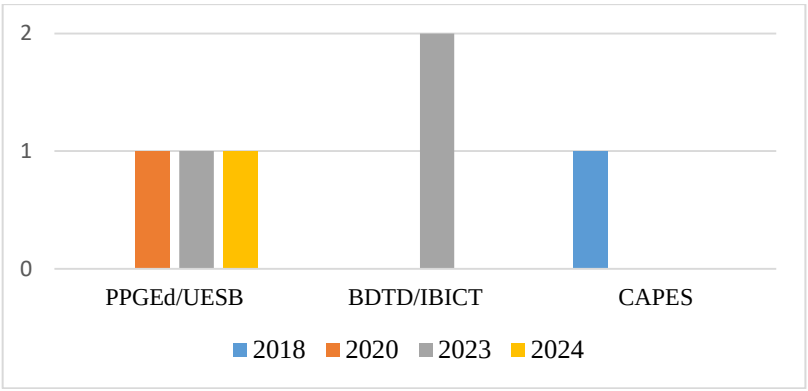
Fluxograma 1 – Quantidade de trabalhos encontrados



Fonte: elaborado pelos autores com dados do PPGEd/UESB, BDTD/IBICT, CAPES (2024).

A seguir, mostramos por meio do Gráfico 1 a quantidade de trabalhos encontrados por ano, fator relevante para verificar as discussões sobre o tema estudado no meio acadêmico.

Gráfico 1 - Trabalhos encontrados por ano



Fonte: elaborado pelos autores com dados do PPGEd/UESB, BDTD/IBICT, CAPES (2024).

Na sequência, apresentamos um mapa representado pela Figura 1 que mostra quantas pesquisas relacionadas ao nosso tema foram encontradas em cada região brasileira.

Figura 1 – Quantidade de trabalhos publicados por região brasileira



Fonte: elaborado por meio do Canva com dados do Estado do Conhecimento (2024).

Após as buscas realizadas e os resultados encontrados nos estudos sobre o quantitativo de pesquisas por região, como representada na Figura 1, foi possível perceber a necessidade, no trabalho acadêmico, de trazer discussões sobre como está a qualidade de vida do docente e quais fatores têm provocado o adoecimento do docente nas regiões brasileiras.

Análise descritiva das produções incluídas

A dissertação intitulada Trabalho e adoecimento de professores da educação básica da Secretaria de Estado do Distrito Federal (Leonardo, 2023), teve como objetivo compreender os fatores de adoecimento vinculados à história do trabalho docente, revelando as contradições desta relação. Além disso, a autora fez uma discussão sobre as transformações que ocorrem no mundo do trabalho e a influência do modo capitalista que gera tensões nas relações entre trabalho e trabalhador. Em seguida, indicou que o trabalho docente tem se configurado como um espaço de disputas dentro do modo de produção capitalista, o que tem gerado desigualdades sociais, políticas, econômicas, causando uma precarização e a intensificação do trabalho resultando no adoecimento das/os trabalhadoras/es.

No campo metodológico, Leonardo (2023) ancorou-se nos pressupostos teóricos-metodológicos do materialismo histórico-dialético. Os diálogos foram analisados e sistematizados pelas categorias “totalidade, mediação e contradição, que resultou nos temas de análise em que se compreendeu o trabalho e o adoecimento docente na secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: perfil, condições de trabalho, fatores e elementos que

vulnerabilizam a saúde das/os professores, políticas de prevenção ao adoecimento adotadas e os índices de afastamento dos servidores.

Ademais, a autora utilizou como instrumentos metodológicos o Estado do Conhecimento para a identificação das produções já publicadas com a temática, a análise documental, a aplicação de questionários de forma *online* e presencial com docentes da Educação Básica em regência além de entrevistas semiestruturadas.

Em suas conclusões, Leonardo (2023) demonstrou que o adoecimento docente da Educação Básica da secretaria de Estado de Educação Básica do Distrito Federal está diretamente relacionado com as condições de trabalho, à intensificação de suas atividades e ao processo de responsabilização dos sujeitos singulares.

Também abordando a temática adoecimento do docente e a precarização do trabalho impulsionada pelos processos de reestruturação capitalista, destaca-se a dissertação de Castro Neta (2020), intitulada A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente. Esse estudo teve como objetivo analisar como a precarização do trabalho impacta o processo de adoecimento das/os professoras/es da rede estadual de ensino. Como *lócus* da pesquisa, a autora selecionou uma instituição de ensino mantida pelo Governo do Estado da Bahia no município de Candiba, constituindo-se as/os docentes dessa instituição como sujeitos.

O estudo foi de natureza quali-quantitativa utilizando como instrumentos metodológicos o levantamento bibliográfico, o questionário e a entrevista semiestruturada. As discussões e problematizações foram desenvolvidas com base no materialismo histórico-dialético, levando em consideração a necessidade de uma análise crítica e aprofundada, no plano da essência do fenômeno em questão.

Para Castro Neta (2020), a precarização do trabalho é um fenômeno mundialmente em ascensão, uma vez que em países com economias centrais ou periféricas, a precarização resulta em diversas mudanças no mundo do trabalho, comprometendo parte dos direitos trabalhistas e sociais conquistados ao longo das décadas. Nesse contexto, não é diferente no que se refere às/aos docentes que vivenciam um processo de degradação da sua força de trabalho gerado pelo neoliberalismo, provocando cada vez mais diferentes formas de sofrimento psíquico e adoecimento da classe.

Nas conclusões, a autora revela que existem discrepâncias em relação ao trabalho realizado por docentes, que é caracterizado pela flexibilização, intensificação e descumprimento da legislação educacional. Além disso, também há a flexibilização das formas contratuais, a perda de autonomia no trabalho, responsabilização, competitividade,

desprofissionalização, degradação, educação, adoecimento e alienação dessa categoria profissional. Contudo, para a pesquisadora, docentes precisam de melhor noção de classe, sentimento de pertença, fortalecimento sindical, resistência para conseguirem reverter e/ou minimizar a precarização do trabalho e o adoecimento docente.

A pesquisa de mestrado de Seixas (2023), que tem como título Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória – BA, aproxima-se da temática dos estudos de Leonardo (2023) e Castro Neta (2020) já que a pesquisa aborda a precarização do trabalho e o adoecimento docente.

A autora propôs uma investigação com o intuito de entender e analisar quais questões emocionais e condições de trabalho contribuem para o adoecimento psíquico de professoras/es, uma vez que para a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a docência é classificada como uma atividade de risco para a saúde mental e, de acordo com Seixas (2023), o adoecimento psíquico dessa categoria é resultado de um somatório de fatores.

Seixas (2023) fez um estudo descritivo, com abordagens qualitativas e quantitativas, realizado em três escolas da rede estadual do município de Santa Maria da Vitória, localizado na Bahia. Participaram do estudo 39 docentes. Foi utilizado o questionário validado sobre Valorização Docente (Q-VD) (Moreira; Mussi; Cardoso, 2022), com questões quantitativas e qualitativas. A coleta de dados foi realizada em duas etapas, sendo a primeira com aplicação de um questionário *online* individual e a segunda etapa foi realizada entrevista estruturada presencial com as/os professoras/es que aceitaram participar.

De modo conclusivo, a autora identificou precarização do trabalho, insuficiência de recursos e investimentos capazes de possibilitar às/aos docentes o desenvolvimento de suas atividades de maneira adequada. A desvalorização profissional e social da profissão, além das dificuldades de lidar com os conflitos pessoais dos alunos, são fatores que somados à baixa remuneração, condições precárias na infraestrutura, falta da participação da família junto à escola contribuem para o seu adoecimento. Diante desse cenário, Seixas (2023) considerou como essencial a ampliação de estudos que abordem a temática do adoecimento psíquico entre docentes, tanto em relação às condições de trabalho quanto às questões emocionais.

Na dissertação de Soares (2024), intitulada Qualidade de vida docente diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento, a autora objetivou avaliar a qualidade de vida do profissional docente das escolas públicas estaduais em Vitória da Conquista/BA que se encontra adoecido e em tratamento concedido por licença médica.

A pesquisa de natureza qualitativa foi elaborada por meio da revisão bibliográfica, de entrevistas e da análise do conjunto legal sobre a matéria, cujos dados foram interpretados com base na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético.

Soares (2024) avaliou que as percepções de docentes sobre qualidade de vida - em especial, daqueles afastados temporariamente de suas atividades por meio de licença médica - perpassa pelas suas experiências profissionais vivenciadas antes da identificação e/ou surgimento dos problemas de saúde, pelas suas experiências durante os processos de afastamento e pelo retorno ao ambiente escolar. Para ela, as percepções são marcadas pelas experiências, memórias e expectativas.

Couto (2018), em sua dissertação cujo título é Adoecimento de docentes na educação básica: uma revisão sistemática de literatura[15], teve como objetivo construir um panorama das pesquisas nacionais e internacionais publicadas no período de 2006 a 2017 sobre o tema adoecimento docente na Educação Básica.

Foi utilizada a técnica da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), de caráter exploratório e descritivo, com buscas nas bases da SciELO, ERIC, Lilacs e CAPES. A maioria dos resultados apontou para pesquisas sobre condições de trabalho, saúde e sofrimento, bem como estratégias de enfrentamento, revelando que o adoecimento docente e a saúde docente são as conexões mais importantes presentes nos estudos. Para Couto (2018), apesar dos achados, entende-se que outras investigações poderão contribuir com novos dados para corroborar ou negar a relação entre trabalho e adoecimento em docentes. A autora ainda ressaltou a baixa frequência de estudos na perspectiva da Teoria Social Cognitiva.

Para finalizar as descrições das dissertações encontradas, temos a pesquisa Novo Ensino Médio (2017-2023): expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina, de Dildey (2023). A autora analisou as expressões de intensificação e precarização do trabalho docente criadas ou desenvolvidas em função da implementação curricular do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), considerando as determinações históricas e sociais que forjaram esta e outras reformas educacionais.

O estudo foi de caráter exploratório fundamentado no materialismo histórico-dialético. Foram discutidas quatro categorias emergentes para a análise da problemática da pesquisa: a mercantilização da educação; a intensificação e a precarização objetiva do trabalho das/os professoras/es; a precarização subjetiva; e a reconversão docente.

[15] A escolha desse estudo se deu por conta do recorte temporal, possibilitando uma leitura mais ampliada para se obter uma visão geral do que já foi investigado sobre adoecimento do docente antes da atual pesquisa.

Constatou-se que além de novas expressões de intensificação e de precarização que elevam o grau de exploração e mudam a identidade do trabalho docente, o Novo Ensino Médio contribui para a difusão do projeto civilizatório dominante, pautado na flexibilização das relações de trabalho e na adaptação dos sujeitos (professoras/es e estudantes) à lógica da concorrência e da competitividade com norma da vida, assim como às instabilidades e incertezas sociais e laborais pelo atual padrão de acumulação do capital.

Discussão

Ao longo das descrições incluídas nesta revisão, observam-se discussões sobre condições de trabalho, adoecimento do docente e intensificação do trabalho entre os profissionais de educação (Leonardo, 2023; Seixas, 2023; Dildey, 2023; Castro Neta, 2020; Couto, 2018), fatores que se inter-relacionam e/ou interferem na qualidade de vida do docente.

De acordo com Soares (2024), o estabelecimento de conceito único de qualidade de vida não é fácil, pois autorias divergem sobre alguns aspectos a serem considerados. A pesquisadora indica que devem ser adotados elementos objetivos e subjetivos para obtenção de um conceito mais amplo que contemple a saúde física e mental. Essa perspectiva é complementada por Almeida *et al.* (2012), ao ressaltarem a importância da compreensão social, cultural, ambiental e as expectativas próprias em relação ao conforto e ao bem-estar, que não devem ser abordadas como algo a ser alcançado exclusivamente por meio da boa vontade. Esses elementos se entrelaçam para moldar a percepção e o entendimento do termo, destacando a natureza multifacetada e subjetiva do conceito. Assim, a interpretação não é uniforme, mas um reflexo das experiências e circunstâncias de cada pessoa dentro de seu contexto.

Nesse contexto, Seixas (2023), Leonardo (2023), Castro Neta (2020) e Couto (2018) abordaram como as condições precárias de trabalho, tais como a infraestrutura deficiente, a sobrecarga de trabalho e a baixa remuneração são questões que afetam diretamente a qualidade de vida de profissionais da educação. Soares (2024) ainda acrescenta o impacto das distâncias percorridas entre as habitações e as unidades escolares, aumento de casos envolvendo violência física e verbal no ambiente escolar.

Assim, é cabível a consideração de que a docência é uma carreira que oferece risco à saúde e ao bem-estar da categoria docente, uma vez que “é classificada como uma atividade de alto risco para a saúde mental e uma das mais estressantes, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho” (Seixas, 2023, p. 9). Em consonância com essa perspectiva, a Associação Nacional de Medicina do Trabalho (ANAMT) reconheceu, em 2015, a docência

como uma das dez profissões mais propensas à depressão, visto que grande parte das/os professoras/es trabalha em mais de uma escola e ainda leva tarefas para realizar em casa, sendo obrigada, nesse contexto, a fazer muito com poucos recursos e tempo.

Moura *et al.* (2019), concordam com essas questões ao identificarem problemáticas relativas à excessiva carga de trabalho, às condições inadequadas, à precarização, aos salários baixos, além do controle e do monitoramento das atividades desenvolvidas por docentes, não cumprimento de políticas públicas destinadas à formação e ao seu bem-estar. Diante desse cenário, é compreensivo que professoras/es sintam frustração e desvalorização, comprometendo a saúde mental que repercute negativamente no seu desempenho profissional.

Almeida *et al.* (2021, p.3) afirmam que

> a profissão docente tem sofrido de diversas implicações negativas como as jornadas longas de trabalho, grandes exigências, falta de valorização social, dentre outras condições. Diante disso, a classe docente sofre impacto na saúde física e mental, com comprometimentos em diversos setores da vida, como pessoal, econômico e social.

Em consonância com essas ideias, e reforçando a visão de que as condições de trabalho impactam diretamente na saúde de docentes, os estudos revisados demonstram que as condições de trabalho estão diretamente relacionadas ao adoecimento. Seixas (2023 p. 9) destaca que 38,5% das/os docentes afirmaram ter negligenciado a saúde mental em detrimento do trabalho e os sentimentos relatados pelas/os docentes incluem desesperança, cansaço, estresse, entre outros. No mesmo sentido, Castro Neta (2020) indicou que o fenômeno da precarização afeta consideravelmente o local de trabalho, marcado pela flexibilização, intensificação, responsabilização e perda da autonomia sobre o processo de trabalho.

As demais investigações constataram que a precariedade no trabalho docente favorece o aparecimento de adoecimento em forma de esgotamento físico, mental, crise de identidade, desmotivação pessoal (Leonardo, 2023), depressão, doenças psíquicas, ansiedade, tristeza, solidão, síndrome do pânico, síndrome de *burnout* (Seixas, 2023; Couto, 2018; Soares 2024). Nestas relações, nota-se que professoras/es estão enfrentando não apenas problemas físicos, mas, principalmente, mentais e emocionais, fatores que têm causado afastamento do trabalho.

Concordamos com Castro Neta (2020) ao sinalizar que a classe trabalhadora, incluindo a educacional, tornou-se de baixo valor e mais vulnerável a problemas de saúde devido às mudanças nas estruturas de trabalho. Assim, a expansão da ideologia neoliberal suscitou mudanças estruturais na educação e, consequentemente, no trabalho para este fim. Nesse

contexto, o adoecimento dessa categoria se insere no quadro mais amplo da precarização das relações laborais. Sobre este aspecto, a pesquisadora afirmou que

> [...] a classe trabalhadora tornou-se descartável e suscetível ao desenvolvimento dos processos de adoecimento. O ambiente escolar e, consequentemente, o trabalho docente sofreu igualmente os impactos da reestruturação do Estado. Há um maior controle sobre as atividades docentes, tanto em relação à forma de ministrar aula, quanto aos conteúdos ensinados e às formas de avaliação. Logo, os professores têm de lidar com as pressões internas e com o rígido controle sobre seu trabalho. Somados à flexibilização e intensificação do trabalho, a flexibilização as formas de contratação, o arrocho salarial e a alienação, submetem os docentes a um grave quadro de sofrimento psíquico. (Castro Neta, 2020, p. 99)

A implementação do Novo Ensino Médio, por sua vez, tem sido um fator que pode estar impactando na qualidade de vida docente, nas condições de trabalho e, por seguinte, no adoecimento docente do Ensino Médio, na medida em que intensifica e precariza ainda mais o trabalho devido às questões como: a diminuição da carga horária de componentes curriculares, o aumento da quantidade de turmas e a necessidade de adaptar-se para trabalhar com disciplinas fora da área de conhecimento, além da preocupação de garantir um bom aprendizado aos alunos (Lyrio, 2024).

Na pesquisa revisada de Soares (2024), a autora menciona que a carga horária de trabalho de professoras/es, especialmente após a implementação do Novo Ensino Médio, tem sido um dos principais fatores associados ao adoecimento tanto mental quanto do físico, levando a problemas como dores musculares, distúrbio do sono e doenças relacionadas ao estresse, como hipertensão e problemas cardíacos, fatores que contribuem para altos níveis de exaustão, sentimento de inadequação, frustração e desencanto com a profissão.

Assim como para Dildey (2023), a reforma do Ensino Médio trouxe aspectos que geram sobrecarga de trabalho, que ocasiona também, a precarização subjetiva do trabalho docente, com desdobramentos de várias ordens. Segundo a autora,

> [...] de acordo com a identidade que vem sendo construída no Novo Ensino Médio, o docente deve estar pronto para atuar em qualquer área, escola e contexto. Além do trabalho pedagógico, são aglutinadas outras atribuições, fazendo com que o professor passe a ser responsabilizado por uma série de tarefas de caráter administrativo-burocrático (Dildey, 2023, p. 131).

Destarte, professoras/es têm feito mais do que é de sua responsabilidade. De acordo com Oliveira (2004), docentes têm enfrentado sobrecarga de funções que extrapolam sua formação, além de desenvolverem, por vezes, funções vinculadas à assistência social, enfermagem,

psicologia, entre outras. Essa multiplicidade de funções tem gerado um sentimento de desprofissionalização e perda de identidade profissional, levando docentes a descentralizarem o ato de ensinar em suas atuações.

> O professor vê seu trabalho assumindo novos contornos, nova conjuntura e novas condições que, em vez de promoverem o seu desenvolvimento profissional, provocam uma sobrecarga de trabalho e cobranças que subtraem suas energias e conduzem a um estado de alienação e, não raro, a casos de adoecimentos. (Moura, 2019, p. 9)

Concordamos com Dildey (2023) quando relata que o Novo Ensino Médio não apenas introduz novas formas de intensificação e precarização do trabalho docente, aumentando sua exploração e mudando sua identidade, como também promove uma visão de mundo alinhada aos interesses da classe dominante. Essas questões enfatizam a flexibilização do trabalho e estimula tanto docentes quanto estudantes a se adaptarem a um ambiente de competição e incertezas laborais e sociais. Essa perspectiva aponta que a reforma impõe uma lógica de mercado na educação, levando à perda da autonomia, desvalorização profissional e à fragmentação da identidade docente.

Na pesquisa apresentada por Couto (2018), é destacada a importância de a equipe gestora (diretoras/es e/ou governantes) prestar atenção aos estados emocionais e de saúde das/os professoras/es, bem como ao comportamento no trabalho, a fim de propor medidas de prevenção ao adoecimento docente, com impacto no absenteísmo. Cabe ressaltar que o crescimento do absenteísmo figura como “uma característica de um futuro abandono à profissão caracterizada como abandonos temporários e especiais, cujo fim é o abandono definitivo da profissão” (Leonardo, 2023. p.162).

Discordando em parte de Couto (2018), essa responsabilidade não cabe apenas à direção da unidade escolar, uma vez que também se encontram com o trabalho intensificado e precarizado. Tal medida cabe principalmente ao poder público que deve implementar políticas educacionais voltadas à valorização e melhoria das condições de trabalho no ambiente educacional. Também compete aos sindicatos, para além das reivindicações, oferecerem suporte jurídico e orientação sobre essas questões.

Considerações finais

A análise das pesquisas revisadas indica que as produções da pós-graduação com abordagem na qualidade de vida e no adoecimento docente, no contexto do Novo Ensino Médio,

ainda são limitadas e pouco sistematizadas no campo Ciências Educacionais. Embora haja estudos que tratem da precarização, da intensificação do trabalho e dos impactos na saúde física e mental, são escassas as pesquisas que relacionam esses fatores diretamente à reestruturação curricular promovida pela reforma.

As condições de trabalho, incluindo a infraestrutura escolar, a jornada laboral e as relações interpessoais no ambiente profissional, impactam negativamente na saúde docente. Ambientes escolares com infraestrutura inadequada dificultam o desempenho das atividades pedagógicas e comprometem as interações sociais. Esses fatores, em conjunto, afetam negativamente o bem-estar físico e mental de docentes, influenciando sua qualidade de vida e seu desempenho profissional.

Nesse sentido, a qualidade de vida de professoras/es não deve ser compreendida como uma questão individual, mas com resultado das condições de trabalho e da organização do sistema educacional. Essas condições precárias afetam a qualidade de vida e comprometem sua capacidade de atuação como agentes de transformação social. A implementação de políticas educacionais que visem à valorização docente e à melhoria das condições de trabalho é essencial para reversão do quadro atual de precarização e de adoecimento docente.

Em suma, o quantitativo de trabalhos encontrados ainda parece insuficiente para sustentar um enfrentamento mais amplo e aprofundado da problemática da qualidade de vida no exercício da docência, especialmente diante da implementação do Novo Ensino Médio. Considerando que as políticas públicas vinculadas a essa reforma ainda estão em fase de consolidação e já passaram por modificações, observa-se dificuldades em sua consolidação.

Dessa maneira, evidencia-se uma lacuna no campo científico, ao mesmo tempo em que surge uma oportunidade para o desenvolvimento de novas pesquisas que contribuam para o avanço da compreensão dessa temática e para a proposição de ações que garantam melhores condições de trabalho e qualidade de vida para os profissionais da educação.

Referências

ALMEIDA, L. M. P.; CRUZ, E. R. M.; ALEXANDRE, T. B.; CARNEIRO, S. N. V.; CANEIRO, S. V.; BEZERRA, M. DE H. O.; MAIA, A. H. N.; CÂMARA, C. M. F. Saúde mental docente: um olhar para o profissional da rede pública de ensino. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 14769-14786, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n2-211.

ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L.; MARQUES, R. **Qualidade de vida:** definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH/USP, 2012.

ANAMT – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MEDICINA DO TRABALHO. **As 10 carreiras que mais causam depressão.** Site da Associação Nacional de Medicina do Trabalho, 2015. Disponível em: https://www.anamt.org.br/portal/2015/11/18/as-10-carreiras-que-mais-causam-depressao/

BARROS, C. C. A.; SEIXAS, M. F.; NUNES, C. P.; CARDOSO, B. L. C. **A precarização do trabalho docente e seus efeitos no adoecimento psíquico e na qualidade de vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, p. 109-128, 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, [...]. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm

CAPES – **COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR**. Você sabe o que são os operadores booleanos? 2024. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br

CASTRO NETA, A. A. **A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente**. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

COUTO, A. L**. Adoecimento de docentes na educação básica:** uma revisão sistemática da literatura. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

DAVOGLIO, T. R.; LETTNIN, C. C.; BALDISSERA, C. G. Avaliação da qualidade de vida em docentes brasileiros: uma revisão sistemática. **Pro-Posições**, v. 26, n. 3, p. 145-166, 2015.

DILDEY, C. **Novo Ensino Médio (2017-2023):** expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

LEONARDO, M. S. **Trabalho e adoecimento de professores da educação básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. 2023. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

LYRIO, A. S. **Reforma no trabalho docente:** os efeitos da Lei 13.415/2017 na rede estadual de ensino médio do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

MEDEIROS, E. A.; FORTUNATO, I.; ARAÚJO, O. H. **As pesquisas do tipo "estado da arte" em educação:** sinalizações teórico-metodológicas. Revista Internacional de Formação de Professores, Itapetininga, v. 8, p. e023002, 2023. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/980

MOREIRA, D. M. S.; MUSSI, R. F. F.; CARDOSO, B. L. C. Questionário sobre valorização docente (Q-VD): elaboração e validação de um instrumento. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 15, n. 34, p. e17489, 2022. DOI: https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17489.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOURA, J. S.; RIBEIRO, J. C. O. A.; CASTRO NETA, A. A.; NUNES, C. P. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Produção Docente**, v. 19, n. 40, p. 01-17, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242.

MUSSI, R. F. F.; MUSSI, L. M. P. T.; ASSUNÇÃO, E. T. C.; NUNES, C. P. Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere,** v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida:** conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7. ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT). **Empleo y condiciones de trabajo del personal docente**. Genebra: OIT, 1981.

PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S.; ANDRADE, R. D.; SILVA-LOPES, A. O trabalho docente e a qualidade de vida dos professores na educação básica. **Revista Salud Pública**, v. 16, n. 2, p. 221-231, 2014. DOI: http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v16n2.36484.

SANTOS, E. C.; ESPINOSA, M. M.; MARCON, S. R. Qualidade de vida, saúde e trabalho de professores do ensino fundamental. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 33, eAPE20180286, 2020. DOI: https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020AO0286.

SEIXAS, M. F. **Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória – BA**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

SOARES, S. M. L. **Qualidade de vida diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2024.

4.3 ARTIGO – QUALIDADE DE VIDA, SAÚDE E TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Resumo: As transformações decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) têm reconfigurado o trabalho docente e suscitado debates sobre seus efeitos na saúde e na qualidade de vida de professoras/es. Este estudo tem como objetivo analisar as percepções docentes acerca da qualidade de vida, da saúde e do trabalho docente no contexto do NEM. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, realizada por meio de questionário com questões discursivas, respondido por 139 docentes. Os dados foram analisados com o auxílio do *software* IRaMuTeQ, por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e da nuvem de palavras. Os resultados explicitam a organização do *corpus* em seis classes lexicais, estruturadas em dois eixos: um relacionado à reorganização do trabalho docente, envolvendo tempo, condições estruturais, mudanças curriculares e intensificação, e outro referente aos impactos dessas transformações, expressos nas pressões institucionais e no adoecimento docente. A intensificação do trabalho, embora situada no primeiro eixo, atua como elemento de mediação entre as mudanças estruturais e seus efeitos sobre a saúde e a qualidade de vida. Conclui-se que a saúde e a qualidade de vida são negativamente impactadas pela implementação do NEM, percebido como um processo que intensifica e precariza o trabalho docente, ampliando demandas sem a correspondente oferta de condições materiais e institucionais adequadas.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; trabalho docente; qualidade de vida; adoecimento docente; intensificação do trabalho.

Introdução

As transformações nas políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas têm produzido importantes mudanças na organização do trabalho docente. Entre essas mudanças, destaca-se a reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), posteriormente alterada pela Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024), que promoveu alterações na estrutura curricular e na carga horária dessa etapa de ensino.

Nesse cenário, as reformas curriculares associadas ao Novo Ensino Médio (NEM) têm contribuído para redefinição das práticas pedagógicas e das condições de trabalho docente, ampliando as exigências institucionais e reorganizando o cotidiano escolar (Honda; Cardoso; Mussi, 2025a; Lyrio, 2024). Essas mudanças não se restringem à dimensão curricular, mas incidem nas maneiras como o trabalho docente é organizado, desenvolvido e avaliado no cotidiano escolar.

Em consonância com essa perspectiva, estudos como os de Castilho e Souza Júnior (2018) indicaram que as mudanças no trabalho docente, marcadas pela intensificação das atividades e pela ampliação das responsabilidades profissionais, têm contribuído para processos de adoecimento e desgaste profissional. Esse processo tem sido associado à precarização do trabalho docente, que, no contexto do NEM, expressa-se na intensificação das atividades, na

fragmentação curricular e na ampliação das exigências, em articulação com mecanismos mais amplos de exploração, controle e reconfiguração do trabalho docente (Dildey, 2023). Essas transformações explicitam tensões entre as diretrizes das políticas educacionais e as condições reais de implementação nas escolas públicas.

Como consequência, a intensificação das demandas profissionais e a reconfiguração das condições de trabalho decorrentes da implementação do NEM repercutem na saúde, no bem-estar e na qualidade de vida docente. Para Nahas (2017), a qualidade de vida refere-se à percepção que o indivíduo possui acerca de seu bem-estar físico e psicológico, considerando dimensões sociais, culturais, ambientais e as condições de trabalho nas quais está inserido.

Entretanto, a compreensão da qualidade de vida não se limita à adoção de hábitos individuais ou à percepção subjetiva de bem-estar. Segundo a Organização Mundial da Saúde, qualidade de vida refere-se à percepção do indivíduo acerca de sua posição na vida, considerando o contexto cultural, os sistemas de valores, os objetivos e as condições concretas de existência (WHOQOL Group, 1994).

Em uma perspectiva mais crítica, Cardoso Júnior, Cardoso e Nunes (2026) compreendem a qualidade de vida como expressão das condições materiais e sociais em que as pessoas desenvolvem sua existência, indicando que o adoecimento e o sofrimento docente não devem ser analisados dissociados das contradições presentes no trabalho e na organização social.

No contexto educacional, essas perspectivas compreendem a qualidade de vida docente como uma dimensão intrinsecamente relacionada às condições de exercício da profissão. Desse modo, a precarização do trabalho, a sobrecarga laboral e as condições inadequadas de exercício da docência podem afetar a saúde física e mental de professores, contribuindo para processos de adoecimento e para o comprometimento da qualidade de vida (Honda; Cardoso; Mussi, 2025b; Seixas, 2023; Moura *et al*., 2023). Esses processos não se configuram como fenômenos isolados, mas como expressões das condições estruturais em que o trabalho docente se realiza.

Diante desse quadro, entende-se a importância de análises sobre como essas transformações têm sido percebidas por docentes em seu cotidiano profissional, considerando que tais percepções permitem explicitar as contradições entre a formulação das políticas educacionais e as condições concretas de sua implementação, bem como seus impactos nas condições de trabalho, na saúde e na qualidade de vida docente.

Desse modo, o presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de docentes da rede pública estadual de Vitória da Conquista (BA) acerca da implementação do Novo Ensino Médio e suas implicações para o trabalho docente, a saúde e a qualidade de vida.

Procedimentos metodológicos

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar a análise de significados, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos, valorizando dimensões subjetivas, sociais e culturais presentes nos fenômenos investigados (Minayo, 2012; Mussi *et al*., 2019).

O estudo foi realizado em oito escolas da rede pública estadual de Vitória da Conquista (BA), terceira maior cidade do estado da Bahia, situada na região sudoeste, com população estimada em aproximadamente 396.613 habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2025). Embora o planejamento inicial contemplasse dez escolas estaduais da zona urbana do município, duas unidades não participaram da pesquisa em razão de limitações institucionais e operacionais no período da coleta de dados.

A população da pesquisa foi constituída por 318 docentes que atuam no Ensino Médio nas oito escolas selecionadas, número definido com base em dados institucionais fornecidos pelas equipes gestoras das instituições no período da coleta de dados. Desse total, 139 docentes participaram da pesquisa, mediante adesão voluntária ao questionário aplicado.

Como critério de inclusão, participaram docentes com atuação no Ensino Médio e/ou Ensino Médio Integral da rede pública estadual, efetivas/os e temporárias/os. A coleta ocorreu entre setembro e dezembro de 2025, período definido em função da viabilidade de acesso às escolas e da dinâmica do calendário escolar. Essa etapa compreendeu a divulgação do convite à pesquisa, a obtenção do consentimento para participação e resposta ao questionário eletrônico.

O acesso às escolas ocorreu mediante autorização da direção e os convites foram realizados presencialmente nos dias das Atividades Complementares (AC) por área. Posteriormente, o *link* dos instrumentos foi divulgado via *WhatsApp*, por intermédio da direção e coordenação pedagógica, além de encaminhamento diretamente às/aos participantes. Também foram realizadas visitas às unidades para contato presencial, como estratégia para ampliar a adesão à pesquisa.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, composto por quatro questões subjetivas elaboradas pela pesquisadora, que abordavam: 1) as mudanças decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio no cotidiano docente; 2) os impactos dessas mudanças na saúde física e mental, bem como na qualidade de vida no trabalho; 3) as percepções acerca de estratégias para melhoria das condições de trabalho e da qualidade de vida; e 4) a avaliação geral da implementação do Novo Ensino Médio na escola.

As respostas às questões abertas constituíram o material empírico desta etapa da investigação, por expressarem percepções docentes acerca das mudanças decorrentes da

implementação do Novo Ensino Médio e de seus impactos no cotidiano profissional e na qualidade de vida.

O processo de preparação do *corpus* seguiu orientações específicas para análise textual no IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), incluindo padronização ortográfica, uniformização de termos e adequação do material ao formato UTF-8. Cada resposta foi considerada como uma unidade de contexto inicial, estruturada conforme os critérios de processamento do *software*. Também foram adotados cuidados quanto à escrita de palavras compostas, ao uso de pronomes e à eliminação de caracteres incompatíveis com o processamento textual, conforme recomendações de Camargo e Justo (2018).

Posteriormente, o *corpus* foi processado no *software* IRaMuTeQ, ferramenta amplamente utilizada para análise estatística de dados textuais. A análise foi realizada por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), procedimento que segmenta o *corpus* em unidades de texto e organiza esses segmentos em classes lexicais com vocabulário semelhante entre si e distinto das demais classes (Camargo; Justo, 2018).

A análise adotada corresponde à CHD simples sobre texto, na qual o *software* considera os textos como unidade de análise, sem os subdividir em segmentos de texto. Segundo Camargo e Justo (2018), essa modalidade é recomendada para respostas curtas a questões abertas de questionários e entrevistas com roteiros.

Para a composição das classes lexicais, foram considerados critérios estatísticos baseados no teste do qui-quadrado (x^2), com nível de significância de $p \leq 0,05$. Esses parâmetros possibilitam identificar as palavras com associação estatisticamente significativa às classes, contribuindo para o rigor e confiabilidade da análise (Camargo; Justo, 2018).

Além da CHD, foi gerada a nuvem de palavras, recurso que permite visualização gráfica da frequência de ocorrência dos termos presentes no *corpus* textual. Nessa representação, o tamanho das palavras é proporcional à frequência com que aparecem nas respostas dos participantes, contribuindo para a identificação dos termos mais recorrentes e auxiliando na interpretação dos sentidos predominantes no material analisado.

Os resultados gerados pelo IRaMuTeQ foram interpretados com o referencial teórico da pesquisa e do contexto investigado, considerando as relações entre as classes lexicais, os segmentos de texto e os sentidos presentes nos discursos dos participantes. Desse modo, a utilização do *software* constituiu um recurso de apoio à análise textual, possibilitando maior sistematização e rigor na exploração do *corpus*, sem substituir o papel interpretativo do pesquisador no processo de análise (Castro Neta; Cardoso, 2021).

A pesquisa seguiu os princípios éticos da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando anonimato, voluntariedade e o direito de desistência das/os participantes a qualquer momento. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob o parecer nº 7.779.350, aprovado em 20 de agosto de 2025. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi disponibilizado em formato eletrônico, sendo necessária a concordância prévia das/os participantes para o prosseguimento da pesquisa.

Para garantia do anonimato das/os participantes e preservação do sigilo das informações, os relatos utilizados na análise foram identificados por meio de numeração sequencial, correspondente à ordem de respostas dos questionários. Assim, cada participante foi representada/o por um código numérico (Docente 1, Docente 2...), sem possibilidade de identificação individual, assegurando a confidencialidade dos dados e o respeito aos princípios éticos da pesquisa.

Resultados e discussão

A análise qualitativa foi desenvolvida a partir das respostas às questões abertas do instrumento, estruturadas em torno de quatro dimensões: mudanças no cotidiano docente, impactos na saúde e na qualidade de vida no trabalho, estratégias de melhoria das condições laborais e avaliação da implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

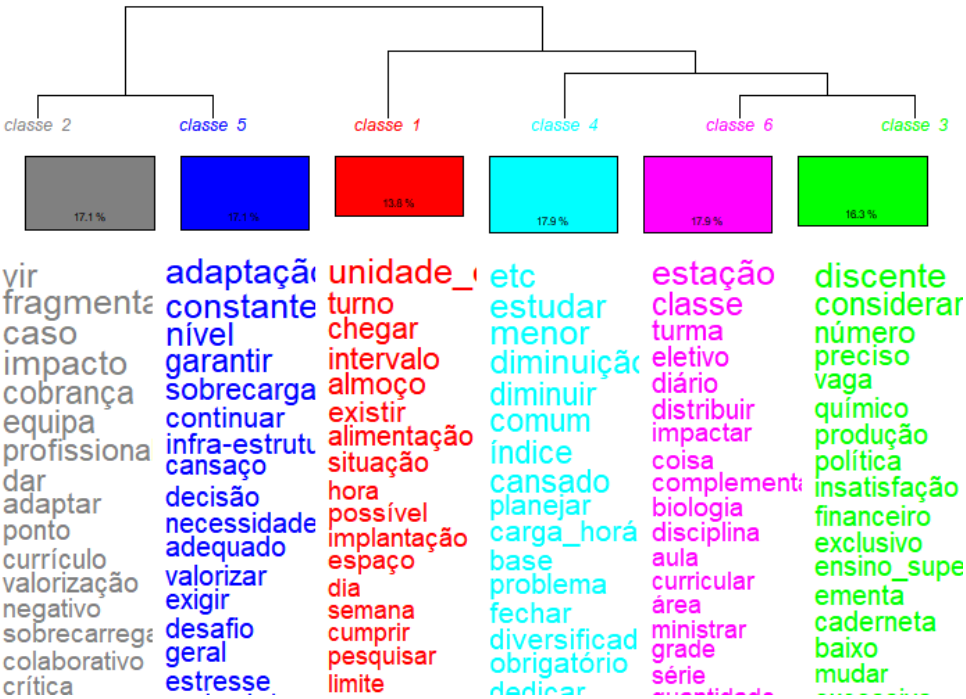
Embora a coleta de dados tenha sido organizada a partir dessas dimensões, a análise lexical realizada por meio do IRaMuTeQ possibilitou a identificação de seis classes, revelando a diversidade e a complexidade dos sentidos presentes nos discursos docentes.

O *corpus* textual analisado foi composto por 139 textos, fragmentados em 407 unidades, com 13.669 ocorrências de palavras, distribuídas em 2.419 formas distintas e 1.641 lemas, sendo 1.415 formas ativas. Do total de textos submetidos à análise, 123 foram classificados pelo *software*, correspondendo a 88,49% de aproveitamento do *corpus*, índice acima do mínimo de 75% recomendado para validação da CHD (Camargo; Justo, 2018).

A CHD possibilitou a identificação de seis classes lexicais, apresentadas conforme a organização do dendrograma: Classe 2) Relações institucionais e pressões no trabalho docente (17,1%), Classe 5) Saúde, desgaste e adoecimento docente (17,1%), Classe 1) Organização do tempo e do cotidiano de trabalho docente (13,8%), Classe 4) Intensificação do trabalho e sobrecarga docente (17,9%), Classe 6) Reorganização curricular e práticas pedagógicas (17,9%) e Classe 3) Condicionantes estruturais da organização escolar (16,3%).

A definição das classes considerou as palavras com maior associação estatística, identificadas por meio do teste do qui-quadrado (x^2), o que permite evidenciar os termos mais representativos de cada classe e sustentar empiricamente sua interpretação.

Figura 1 – Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) das percepções docentes sobre a implementação do Novo Ensino Médio



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa (2026).

A leitura do dendrograma explicita que o *corpus* se organiza em duas grandes ramificações discursivas. A primeira reúne classes relacionadas à organização e à reconfiguração do trabalho docente, abrangendo aspectos do tempo escolar, das condições estruturais e das mudanças curriculares. A segunda reúne classes que expressam os impactos dessas transformações no trabalho e na saúde docente, evidenciando processos de intensificação, pressões institucionais e adoecimento. Essa organização indica que as mudanças estruturais e seus efeitos não se apresentam de forma dissociada, mas como dimensões interdependentes de um mesmo processo.

Nesse contexto, a Classe 4 se destaca como um elemento de articulação entre as transformações estruturais associadas à implementação do NEM e os efeitos sobre o trabalho docente, evidenciando que a intensificação do trabalho se configura como um desdobramento dessas mudanças. Desse modo, a intensificação do trabalho não se configura apenas como uma

categoria empírica, mas como mediação central entre as transformações estruturais e seus desdobramentos sobre a saúde docente.

A interpretação das classes foi realizada a partir da articulação entre as palavras com maior associação estatística (x^2) e os segmentos de texto mais representativos do *corpus*, possibilitando a identificação dos principais eixos temáticos presentes nos discursos docentes.

Análise da Classificação Hierárquica Descendente (CHD)

Classe 2 – Relações institucionais e pressões no trabalho docente (17,1%)

A Classe 2 concentra 17,1% dos segmentos de texto analisados, reunindo vocábulos associados às relações institucionais e às pressões no contexto escolar, entre os quais se destacam: “impacto”, “cobrança”, “adaptar”, “valorização”, “sobrecarga” e “crítica”. A presença desses termos indica que o trabalho docente, no contexto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM), é marcado por um conjunto de exigências institucionais que intensificam mecanismos de controle e demandam constante adaptação profissional.

Nesse cenário, os discursos revelam que a participação docente constitui elemento central para a efetividade das mudanças propostas, ressaltando o papel da experiência profissional na mediação entre política educacional e prática pedagógica. Como expressa a Docente 44, “os profissionais da educação deveriam ter sido ouvidos [...] os que estão atuando nas salas de aula nesse tempo e conhecem a realidade da sua escola [...]”. Essa perspectiva evidencia que a construção coletiva se apresenta como condição fundamental para a implementação de políticas educacionais em contextos escolares diversos.

Entretanto, os dados indicam um descompasso entre esse princípio e sua efetivação no cotidiano escolar. Como relata a Docente 81, “não fomos ouvidos e, quando falamos, nossa fala ecoou no vazio”, evidenciando um padrão de implementação verticalizado, no qual as decisões são centralizadas e limitam a autonomia docente.

Essa interpretação dialoga com Oliveira (2018), ao indicar que as reformas educacionais contemporâneas promovem mudanças nas formas de gestão e organização escolar, incidindo sobre o trabalho docente e as relações profissionais no interior das instituições. No mesmo sentido, estudos mais recentes, como os de Honda, Prado e Cardoso (2025), apontam que essas mudanças têm sido implementadas sem ampla participação docente, o que tende a gerar insegurança, desmotivação e fragilização do vínculo das/os professoras/es com os processos institucionais.

Além da limitação da participação, os depoimentos revelam que a implementação do NEM tem sido marcada por processos de imposição, como relata a Docente 16, “é preciso parar de impor e começar a ouvir e apoiar [...] e não como imposição de um decreto”, indicando a condução centralizada das políticas educacionais.

Como consequência desse processo, verifica-se a intensificação das cobranças vinculadas ao cumprimento de metas e à pressão por resultados. Nesse sentido, uma docente aponta que há “[...] tantas pressões da SEC, tantas cobranças de índices” (Docente 38), o que demonstra o papel estruturante dos mecanismos de avaliação e monitoramento na organização do trabalho docente.

Esse movimento se insere em um processo de reconfiguração da gestão educacional, no qual o trabalho docente torna-se pautado por metas e resultados, intensificando exigências e ampliando o controle sobre a atividade profissional (Lyrio, 2024). Em uma perspectiva mais ampla, essa configuração se articula à incorporação de uma lógica de mercado na educação, que tende a submissão da organização escolar a princípios de eficiência e produtividade, reconfigurando as condições de trabalho docente (Freitas, 2018).

Como desdobramento dessas pressões, os relatos indicam o surgimento de conflitos no ambiente de trabalho, especialmente no que se refere à organização das atividades docentes. Um exemplo relevante é apresentado por uma participante no relato:

> [...] alguns colegas querem compensar a intensificação do trabalho e a precarização das condições laborais, buscando uma carga horária com menos turmas, e começam a invadir a disciplina do outro colega, sem respeitar os critérios para a distribuição da carga horária. O problema é que essas coisas estão acontecendo com o aval da direção (Docente 8).

Esse depoimento revela fragilidades na gestão e disputas que afetam as relações profissionais, indicando que as pressões institucionais repercutem nas relações de trabalho, produzindo tensões e fragilizando a cooperação entre colegas.

Em situações mais críticas, essas tensões assumem formas mais graves, envolvendo processos de violência no ambiente escolar. Como relatado por uma docente, diante das “cobranças acentuadas”, docentes têm sido expostos a “assédio moral e, algumas vezes, físicas também” (Docente 15) demonstrando um contexto em que as pressões institucionais se articulam ao enfraquecimento das relações no ambiente escolar.

Esse relato também expressa um estado de exaustão física e emocional, ao indicar que a docente se encontra “à beira da exaustão física e moral”, revelando que essas experiências

extrapolam conflitos pontuais e produzem repercussões concretas sobre as condições de trabalho e o bem-estar docente.

Em síntese, a Classe 2 demonstra que as pressões institucionais, associadas à limitação da participação docente, configuram um processo de reconfiguração das relações de trabalho, marcado pela intensificação dos mecanismos de controle, pela ampliação das exigências e pelo aprofundamento do desgaste profissional.

Classe 5 – Saúde, desgaste e adoecimento docente (17,1%)

A Classe 5 constitui 17,1% dos segmentos de texto analisados e reúne vocábulos associados ao desgaste e à sobrecarga do trabalho docente, entre os quais se destacam: “adaptação”, “constante”, “sobrecarga”, “infraestrutura”, “cansaço” e “estresse”. A recorrência desses termos explicita um campo discursivo marcado pela intensificação do trabalho docente, no qual a implementação do NEM aparece associada ao aumento das exigências laborais e ao consequente desgaste profissional.

Essa percepção torna-se presente nos relatos docentes, que expressam os efeitos das exigências institucionais sobre a saúde e a qualidade de vida no trabalho. Uma das participantes afirma que “diante das cobranças e do aumento das demandas, a ansiedade e o cansaço físico e mental constantes passaram a fazer parte da minha rotina” (Docente 6), indicando que sentimentos de pressão e exaustão passam a integrar o cotidiano escolar.

Em sentido semelhante, outra docente relata que a implementação da reforma repercutiu em sua qualidade de vida, afirmando que “[...] o que era para ser bom se tornou desgastante [...] a promessa de um ensino mais dinâmico e conectado veio, na prática, acompanhada de uma sobrecarga insustentável, como não adoecer” (Docente 16), revelando a percepção de que as mudanças associadas ao NEM têm produzido impactos negativos sobre a saúde docente.

Em alguns casos, os discursos sinalizam que os impactos do trabalho docente extrapolam o sofrimento psíquico, manifestando-se também em agravos físicos decorrentes da sobrecarga laboral, conforme relato da Docente 44:

> As mudanças geradas [...] impactaram negativamente em minha saúde. Dores intensas, especialmente na coluna e braços [...] fizeram buscar por profissionais especializados, com os quais estou ainda em consultas e tratamentos, já que desenvolvi lesões na bursa, tendões, cotovelos, punhos, dedos das mãos por esforço exagerado e repetitivo. Também a dor de cabeça se tornou enxaqueca e tem atacado como nunca antes. Tudo isso [...] traz desânimo em relação ao trabalho, um sentimento que afeta a autoestima [...].

Os depoimentos analisados indicam que esse processo de adoecimento se manifesta em diferentes dimensões, envolvendo o sofrimento psíquico, expresso por sentimentos de ansiedade, pressão e desgaste mental; manifestações físicas, evidenciadas por dores, lesões e outros agravos associados à sobrecarga laboral; e impactos emocionais, relacionados ao desânimo, à perda da motivação e ao comprometimento da autoestima. Esses aspectos demonstram que os impactos do trabalho docente ultrapassam as manifestações físicas e psíquicas do adoecimento, repercutindo também sobre a qualidade de vida das/os professoras/es em dimensões físicas, emocionais e relacionais.

Essa compreensão encontra respaldo em estudos que apontam a elevada prevalência de diferentes formas de adoecimento entre docentes, abrangendo transtornos mentais, como ansiedade, depressão e síndrome de *Burnout*, além de problemas físicos, especialmente de natureza vocal e osteomuscular (Castilho; Souza Júnior, 2025).

A análise dos depoimentos indica, ainda, a presença de um processo de adaptação às adversidades laborais, no qual situações de pressão e sobrecarga passam a ser progressivamente incorporadas ao cotidiano profissional, indicando a naturalização do sofrimento no trabalho docente. A expressão “passaram a fazer parte da minha rotina”, presente no relato da Docente 6, exemplifica esse movimento, ao passo que a pergunta retórica “como não adoecer”, observada no depoimento da Docente 16, explicita a percepção de que o adoecimento se inscreve como desdobramento das condições de trabalho vivenciadas.

Nesse movimento, essas experiências tendem a ser compreendidas como inerentes à profissão, na qual professoras/es permanecem em atividade mesmo diante de condições de adoecimento. Nessa direção, o adoecimento não se configura como um fenômeno pontual ou individual, mas como resultado de condições estruturais do trabalho docente (Castro Neta; Cardoso; Nunes, 2020). Essa compreensão se aproxima da perspectiva segundo a qual “o trabalho, sob o capitalismo, gera um conflito objetivo entre o prazer e o sofrimento [...], pois a pressão por produtividade, a alienação e a precarização laboral convertem o trabalho em fonte de ansiedade, de sofrimento e de adoecimento” (Cardoso Júnior; Cardoso; Nunes, 2026, p. 61-62).

Os resultados desta análise também dialogam com a literatura que analisa os efeitos das reformas educacionais sobre o trabalho docente, indicando que essas transformações repercutem na saúde das/os professoras/es. Nesse sentido, mudanças curriculares e organizacionais, como as introduzidas pelo NEM, contribuem para o agravamento das condições de trabalho, ao intensificarem processos de precarização objetiva e subjetiva, ampliando o desgaste físico e emocional e as situações de sofrimento docente (Dildey, 2023).

Esse movimento aparece nos discursos analisados por meio de relatos de exaustão, ansiedade e comprometimento da qualidade de vida, demonstrando os impactos dessas transformações sobre a saúde no exercício da docência.

Além disso, essa classe reforça a relevância das questões relacionadas à saúde e ao desgaste profissional nas percepções docentes sobre a implementação do NEM. Os resultados apontam que o adoecimento docente tem sido associado a fatores estruturais do trabalho escolar, como precarização, insuficiência de recursos e desvalorização profissional, em consonância com estudos como os de Moura *et al.* (2023) e Seixas (2023).

Em síntese, os elementos lexicais agrupados nesta classe indicam que a implementação do NEM tem sido percebida como um processo que repercute negativamente sobre a saúde física e mental da categoria. O adoecimento docente aparece articulado às transformações nas condições e na organização do trabalho escolar, evidenciando como as mudanças associadas à política educacional produzem impactos significativos na qualidade de vida e na saúde das/os professoras/es.

Classe 1 - Organização do tempo e do cotidiano do trabalho escolar

A Classe 1 concentra 13,8% dos segmentos de texto analisados, reunindo vocábulos relacionados à organização do tempo e do cotidiano do trabalho docente no contexto do NEM. Entre os termos de maior destaque estão: “unidade”, “turno”, “intervalo”, “almoço”, “hora” e “cumprir”, indicando que as transformações decorrentes da reforma incidem sobre a distribuição e o controle do tempo escolar, afetando a rotina profissional e as condições concretas da realização do trabalho.

Essa dinâmica pode ser observada nos relatos docentes, nos quais a reorganização do tempo e do cotidiano do trabalho se expressa de forma intensa e, muitas vezes, desproporcional. Uma das participantes afirma que “minha situação são doze turmas para vinte horas” (Docente 61), evidenciando a discrepância entre carga horária formal e o número de turmas assumidas, em que a ampliação do número de turmas não representa apenas um aumento quantitativo de tarefas, mas produz uma reorganização qualitativa do trabalho docente, marcada pela fragmentação do tempo.

Em outro relato, observa-se que esse cenário não se restringe a uma carga horária específica, uma vez que a docente afirma que “fui obrigada a pegar 20 turmas, sendo que no regime anterior eram 13” (Docente 19), indicando que, mesmo em jornadas ampliadas, o

aumento do número de turmas intensifica as demandas e impõe a necessidade de reorganização constante da rotina profissional.

Além disso, os depoimentos apontam para a ampliação da jornada no interior da própria escola, como expresso pela Docente 30, “ficar internada o dia inteiro na escola... não há tempo de pelo menos almoçar em casa...”, revelando uma organização do tempo de trabalho marcada pela extensão da jornada e pela redução dos intervalos destinados às necessidades pessoais e ao descanso. A metáfora “ficar internada” sugere um cotidiano laboral contínuo e pouco flexível, no qual o tempo docente é amplamente absorvido pelas demandas escolares, comprometendo a distinção entre tempo de trabalho e tempo de vida.

Esse cenário se agrava quando se observa que o tempo reservado ao descanso passa a ser utilizado para o planejamento e o cumprimento das demandas escolares, como expresso no relato da Docente 71, “por precisar dar conta da demanda foi necessário utilizar os horários destinados ao descanso para o planejamento”. Essa afirmação evidencia que o planejamento extrapola os limites da carga horária formal, invadindo o tempo pessoal e comprometendo sua função de descanso e recuperação, o que fragiliza a distinção entre o trabalho e a vida privada, amplia o tempo laboral e dificulta sua delimitação.

Os resultados desta pesquisa convergem com estudos que analisam os efeitos das reformas educacionais sobre a organização do trabalho docente, indicando que as transformações introduzidas pelo NEM repercutem na estruturação do tempo e da rotina profissional.

Nesse sentido, a reconfiguração curricular e organizacional decorrente da reforma intensifica processos de precarização do trabalho docente, em consonância com Dildey (2023), ao evidenciar a ampliação das exigências e a redefinição das formas de organização do trabalho no contexto do NEM. Essa dinâmica se materializa no cotidiano das/os professoras/es, marcado pelo aumento do número de turmas, pela necessidade constante de reorganização e adaptação, impactando a jornada laboral e as condições de exercício da docência.

Em síntese, a análise desta classe evidencia que a implementação do NEM tem produzido uma reconfiguração significativa do tempo e do cotidiano do trabalho docente, marcada pela intensificação das demandas, pela fragmentação das atividades e pela ampliação da jornada. Essa reorganização compromete não apenas as condições de realização do trabalho, mas também a possibilidade de delimitação entre o tempo profissional e o tempo pessoal, comprometendo o tempo de descanso, as relações pessoais e as possibilidades de recuperação física e emocional, dimensões relacionadas à qualidade de vida docente.

Classe 4 – Intensificação do trabalho e sobrecarga docente (17,9%)

A Classe 4 concentra 17,9% dos segmentos de texto analisados e reúne vocábulos associados às exigências pedagógicas e à intensificação do trabalho docente no contexto da reforma. Entre as palavras mais recorrentes destacam-se: “estudar”, “diminuição”, “planejar”, “carga horária”, “problema” e “obrigatório”, indicando discursos relacionados ao aumento das demandas profissionais e à ampliação das responsabilidades pedagógicas e organizacionais atribuídas à docência.

Os dados dessa classe evidenciam que a intensificação do trabalho docente se manifesta pelo aumento das atividades e por mudanças nas exigências pedagógicas e organizacionais impostas à profissão.

Nesse contexto, a ampliação do número de turmas, a reorganização curricular e a necessidade de adaptação a novos componentes e itinerários formativos configuram um processo de reestruturação do trabalho, que passa a exigir maior flexibilidade, disponibilidade e capacidade de adaptação contínua por parte das/os professoras/es. Além disso, esse processo implica intensificação do ritmo de trabalho e das exigências cognitivas, demandando maior desgaste físico e mental no exercício da docência.

Esse processo aparece de forma recorrente nos depoimentos analisados. Uma das participantes afirma que: “estamos com mais turmas, menos autonomia, formação precária, perda de aulas, sobrecarga física e emocional, e desafios para nos adaptarmos aos itinerários e novos conteúdos” (Docente 68), evidenciando a ampliação das demandas e a redução da autonomia profissional. Em sentido semelhante, o Docente 95 relata que: “com a diminuição da carga horária específica da minha disciplina, meu cotidiano foi alterado pela necessidade de dar aulas em disciplinas para as quais não fui formado”.

Os relatos evidenciam, ainda, que esse cenário se intensifica quando docentes passam a assumir múltiplos componentes curriculares, frequentemente fora da área de formação. Um dos participantes destaca a necessidade de elaborar planejamentos para diversas disciplinas distintas:

> Tenho que fazer mais planos de cursos e isso por si só já é mais cansativo. Tenho que ministrar aulas de disciplinas para as quais eu não tenho a formação específica. Minha formação é em História, no entanto eu atualmente tenho nove, NOVE, planejamentos, para NOVE disciplinas diferentes. Isso precariza o trabalho docente e desvirtua o foco na nossa área específica (Docente 45).

Esse tipo de depoimento revela processos de afastamento da área de formação e tensionamentos na identidade profissional, pois exige de docentes constante adaptação a conteúdos e práticas para os quais nem sempre receberam formação adequada. Tal dinâmica também tem sido identificada em outros contextos, como evidenciado por Souza (2024), ao refletir sobre sua experiência profissional no âmbito do NEM. O autor aponta que docentes passam a ministrar disciplinas que não correspondem à sua formação específica, sendo frequentemente obrigados a lecionar conteúdos para os quais não possuem preparo ou lastro teórico adequado.

A análise dos discursos indica que a intensificação do trabalho docente está articulada a processos mais amplos de reconfiguração da organização do trabalho escolar, ao combinar a ampliação das demandas com a redefinição das funções docentes. Esse movimento incide sobre a autonomia profissional, a especialização e as condições de exercício da docência, demonstrando que esse processo vai além do aumento das atividades, ao expressar transformações estruturais nas condições de trabalho.

Nesse sentido, as evidências analisadas corroboram o estudo de Lyrio (2024), que indica que as transformações curriculares decorrentes da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) têm ampliado as demandas e reconfigurado a organização do trabalho nas escolas. Em uma perspectiva mais ampla, os achados dialogam com a análise de Dildey (2023), segundo a qual a reforma do NEM articula elementos históricos de precarização com novos mecanismos introduzidos pelas mudanças curriculares.

Os resultados desta pesquisa reforçam essa interpretação ao demonstrar que a diminuição da carga horária da formação básica e a expansão da parte flexível do currículo têm exigido atuação em disciplinas fora da área de formação e contribuído para a fragmentação, o que amplia a necessidade de reorganização do trabalho docente (Honda; Cardoso; Mussi, 2025a). Esses elementos evidenciam que a intensificação do trabalho docente envolve a ampliação das atividades, articulada à reconfiguração das condições e da dinâmica do trabalho.

Esse cenário revela uma tensão entre os objetivos declarados da reforma, associados à flexibilização curricular e aos seus efeitos no cotidiano docente, marcados pela intensificação das exigências profissionais, pela ampliação das demandas e pela fragmentação do trabalho. A proximidade desta classe com a Classe 1 no dendrograma, indica que a intensificação do trabalho docente se articula à reorganização do tempo e da rotina escolar, uma vez que as mudanças curriculares incidem simultaneamente sobre as atividades e funções que compõem o trabalho docente e sobre sua organização temporal.

De modo geral, os resultados desta classe indicam que a implementação do NEM tem contribuído para a intensificação do trabalho docente, ampliando responsabilidades, exigências pedagógicas e demandas institucionais. Esses processos configuram formas contemporâneas de precarização do trabalho, que tendem a repercutir na qualidade de vida e na saúde das/os professoras/es, como evidenciado no relato de uma participante que afirma: "Adoeci desenvolvendo quadro de *Burnout*" (Docente 13).

Classe 6 – Reorganização curricular e práticas pedagógicas (17,9%)

A classe 6 concentra 17,9% dos segmentos de texto analisados, reunindo vocábulos relacionados às mudanças curriculares e às transformações nas práticas pedagógicas decorrentes da implementação do NEM. Entre as palavras de maior destaque encontram-se: "estação", "classe", "turma", "eletivo", "disciplina", "curricular" e "área", indicando discursos que abordam a reorganização dos componentes curriculares e seus impactos no trabalho pedagógico.

Os segmentos de texto agrupados nessa classe evidenciam que as alterações introduzidas pelo NEM repercutem na organização dos conteúdos e na forma de condução das aulas, reconfigurando as condições de realização do trabalho docente. Os relatos apontam dificuldades relacionadas à adaptação a novos componentes curriculares, à redução da carga horária de disciplinas da formação básica e à necessidade de elaboração de planejamentos e materiais didáticos, revelando um descompasso entre as exigências da reforma e as condições concretas de sua implementação.

Essa configuração torna-se evidente nos depoimentos das/os participantes, que destacam limites estruturais e formativos no processo de implementação da reforma. A Docente 6 relata que a introdução de novas disciplinas ocorreu "com pouco ou quase nenhum material disponível", além da redução da carga horária de componentes curriculares como Língua Portuguesa. Esse relato indica restrições objetivas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e evidencia fragilidades no suporte à implementação da reforma. Na mesma direção, outra participante afirma: "inclusão de disciplinas que não fazem o menor sentido, professores que nem sabem do que se trata e tiveram que correr atrás e estudar para planejar aulas". (Docente 14).

Os relatos apontam que a reorganização curricular vai além da introdução de novos componentes, ao impor à categoria um processo contínuo de autoformação docente, frequentemente realizado sem suporte institucional adequado. Esse movimento amplia as

demandas pedagógicas, especialmente quando docentes passam a atuar em áreas para as quais não possuem formação específica ou não dispõem de materiais didáticos. Como expressa o Docente 49, “[...] a entrada de novas disciplinas para as quais não tivemos formação, nem material para facilitar a dinâmica em sala de aula”.

Esse cenário se intensifica em situações que exigem múltiplas adaptações simultâneas, afetando diretamente o planejamento e a condução das práticas pedagógicas. O relato da Docente 71 evidencia as mudanças significativas dessas transformações:

> Mudanças referentes a carga horária da disciplina de Biologia que diminuiu, com isso o professor precisou fazer uma priorização curricular para atender a carga horária reduzida. Livros didáticos propostos por área do conhecimento, super resumidos, obrigando o professor a preparar material complementar a fim de atender as demandas do aluno. Necessidade de ministrar disciplinas de itinerários formativos, eletivas e estações do saber, sendo que as mesmas não possuem material didático pronto disponível para uso e o professor na maioria das vezes não domina o conteúdo proposto por essas disciplinas. Minha programação em especial mudou de uma disciplina para em média oito disciplinas (Docente 71).

Os dados indicam que as mudanças associadas ao NEM ultrapassam a reorganização formal da estrutura curricular, implicando transformações nas práticas pedagógicas, nas formas de planejamento e nas condições de trabalho. Nesse sentido, os achados desta pesquisa reforçam as análises de Lyrio (2024), que indicam que reformas curriculares tendem a ampliar as demandas pedagógicas e a exigir processos contínuos de adaptação por parte das/os professoras/es.

Além disso, dados divulgados pela imprensa (Folha de S. Paulo, 2023) indicam que a implementação do NEM resultou na criação de pelo menos 1.526 novas disciplinas nos sistemas estaduais de ensino, o que reforça a compreensão de que a flexibilização curricular tem sido acompanhada por processos de fragmentação e ampliação das exigências pedagógicas. Esse movimento expressa uma dinâmica em que a diversificação das possibilidades formativas ocorre simultaneamente à intensificação das demandas sobre o trabalho docente.

Nessa direção, os resultados também dialogam com Honda, Cardoso e Mussi (2025a), ao indicarem que a ampliação de componentes eletivos e de itinerários formativos tem contribuído para diversificar as disciplinas ofertadas, produzindo diferenças significativas entre escolas e sistemas educacionais. No plano empírico, essa diversificação se materializa no cotidiano docente por meio do aumento das exigências de planejamento, da atuação em diferentes componentes curriculares e da necessidade constante de adaptação pedagógica.

Os achados desta classe permitem compreender que a implementação do NEM reconfigura as práticas pedagógicas e a organização do trabalho docente, ao ampliar a diversidade de componentes curriculares, reduzir a carga horária da formação básica e exigir constante adaptação a novos conteúdos e formatos de ensino. Esse processo evidencia uma tensão entre os princípios de flexibilização curricular e suas condições concretas de materialização, produzindo impactos nas condições de exercício da docência.

Classe 3 – Condicionantes estruturais da organização do trabalho (16,3%)

A Classe 3 concentra 16,3% dos segmentos de texto analisados, reunindo termos associados às condições estruturais que incidem na organização do trabalho docente no contexto da implementação do NEM. Entre os vocábulos de maior destaque estão: “discente”, “número”, “produção”, “política”, “insatisfação”, “financeiro” e “caderneta”, indicando que o trabalho docente é marcado por elementos institucionais, materiais e organizacionais que vão além da prática pedagógica.

Os elementos agrupados nesta classe indicam que a organização do trabalho docente não se define apenas pelas atividades de ensino, mas depende das condições concretas de funcionamento das escolas, como infraestrutura, recursos pedagógicos, organização da oferta e disponibilidade de meios para a realização do trabalho.

Essa problemática se expressa nos depoimentos das/os participantes, como no relato da Docente 55:

> Há uma carência de recursos financeiros, materiais didáticos e infraestrutura adequada, então investimento em materiais, espaços melhores e com mais estrutura para que haja uma formação de fato concreta [...] (Docente 55).

Na mesma direção, a Docente 43 sintetiza de forma contundente os efeitos dessas condições após a implementação da reforma:

> As mudanças, em sua maioria, foram negativas. Mais planejamento, escolas sem estrutura adequada, falta de recursos pedagógicos. Enfim, o Novo Ensino Médio só evidenciou mais, as grandes mazelas das escolas públicas (Docente 43).

Além disso, os depoimentos evidenciam que a insuficiência de recursos materiais básicos constitui um entrave ao desenvolvimento das atividades pedagógicas. Nesse sentido, a Docente 36 afirma que a implementação do NEM foi “péssima, porque a falta de livro didático decente nos obrigou a voltar para o quadro e pincel, televisão [...]”.

Os relatos também destacam a incompatibilidade entre as exigências do novo currículo e as condições disponíveis nas escolas, principalmente no que se refere à necessidade de "[...] laboratórios, equipamentos didáticos compatíveis com os itinerários formativos, acesso à tecnologia e internet de qualidade [...]" (Docente 29).

De forma complementar, o Docente 88 amplia essa discussão ao indicar que as condições estruturais envolvem múltiplas dimensões, incluindo recursos pedagógicos, espaços físicos e condições de permanência no ambiente escolar. Ele destaca a necessidade de "estruturação dos espaços físicos... sala de descanso para os professores [...] banheiros adequados... alimentação de qualidade [...]" (Docente 88).

A análise desses relatos indica que os limites enfrentados pelos docentes não decorrem apenas de dificuldades pontuais, mas estão relacionados à forma como a política educacional se materializa nas escolas, revelando uma contradição entre as exigências da política e as condições concretas de sua implementação. Nesse sentido, os achados desta pesquisa dialogam com Ávila (2023), ao indicar que a implementação do NEM está relacionada às condições concretas das unidades escolares, especialmente no que se refere à infraestrutura, aos recursos disponíveis e à capacidade de oferta dos itinerários formativos.

Essa mesma tensão entre a prescrição da política e as condições reais de sua execução também é evidenciada por Dildey (2023), ao demonstrar que as exigências do NEM não são acompanhadas pelas condições estruturais necessárias à sua realização, revelando um descompasso entre o que é proposto nos documentos oficiais e as possibilidades reais de sua efetivação no cotidiano escolar.

Em síntese, os elementos lexicais agrupados nesta classe indicam que a organização do trabalho docente, no contexto do NEM, está condicionada às limitações estruturais das escolas. Essas condições configuram um cenário em que a materialidade do trabalho restringe as possibilidades de atuação docente, evidenciando o papel estruturante da infraestrutura e dos recursos institucionais na configuração do trabalho. Além de repercutirem sobre o desenvolvimento das atividades pedagógicas, essas limitações afetam o bem-estar docente, as condições de permanência no ambiente escolar e a qualidade de vida no trabalho.

Análise da Nuvem de Palavras

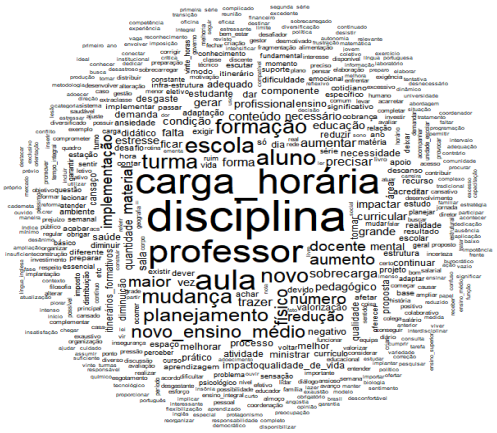
A nuvem de palavras consiste em um recurso de análise lexical que organiza graficamente os termos de acordo com sua frequência no *corpus* textual, permitindo a identificação visual dos elementos mais recorrentes nos discursos analisados (Camargo; Justo,

2018). Embora não apresente associações estatísticas entre os termos, diferentemente da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), esse recurso possibilita uma síntese dos núcleos semânticos predominantes, corroborando os eixos temáticos identificados nas análises anteriores.

A figura 2 apresenta a nuvem de palavras gerada a partir do *corpus* textual, indicando a frequência e a distribuição dos termos mais recorrentes nas percepções docentes sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

Na análise realizada, destacam-se os termos como “disciplina”, “carga horária”, “professor”, “aula”, “turma”, “aluno” e “escola”, indicando a centralidade de elementos relacionados à organização do trabalho docente e às práticas pedagógicas. Esses vocábulos sugerem que o cotidiano profissional se estrutura em torno da distribuição das disciplinas, da carga horária e da quantidade de turmas, evidenciando a relevância da organização do trabalho no contexto investigado.

Figura 2 – Nuvem de palavras do *corpus* textual das percepções docentes sobre a implementação do Novo Ensino Médio.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa (2026).

A recorrência de vocábulos como “escola”, “formação” e “Novo Ensino Médio”, articulada a termos como “planejamento” e “mudança”, aponta para a relação entre o trabalho docente e as condições institucionais em que ele se desenvolve, indicando a incidência direta das transformações introduzidas pela reforma no cotidiano profissional.

Destaca-se ainda a presença de termos como “sobrecarga”, “aumento”, “dificuldade”, “impacto” e “negativo”, que sugerem um campo lexical associado à intensificação do trabalho docente, evidenciada pelo aumento das demandas e pelos efeitos adversos das mudanças introduzidas pela reforma. Esses elementos indicam que as percepções docentes se organizam

em torno de experiências marcadas por exigências ampliadas e por desafios no exercício da docência.

Esses achados convergem com os resultados da CHD, especialmente no que se refere às classes relacionadas à organização do trabalho, às condições estruturais e à intensificação do trabalho docente, reforçando a consistência dos eixos analíticos identificados.

Além disso, esses resultados dialogam com estudos que analisam os efeitos das reformas educacionais sobre o trabalho docente, os quais indicam que mudanças curriculares e organizacionais, como as introduzidas pelo NEM, tendem a intensificar as demandas profissionais e reconfigurar o cotidiano escolar, ampliando as exigências e tensionando as condições de trabalho (Dildey, 2023; Lyrio, 2024). Nessa direção, a predominância de termos associados à sobrecarga, dificuldade e impacto negativo reforça a compreensão de que essas transformações têm sido vivenciadas, majoritariamente, sob uma perspectiva crítica pelas/os docentes.

De forma complementar, os achados também convergem com pesquisas que analisam a relação entre trabalho docente, qualidade de vida e adoecimento, revelando a centralidade das contradições de trabalho e da intensificação das demandas na percepção das/os professores (Honda; Cardoso; Mussi, 2025b).

Por fim, destaca-se a baixa incidência de termos associados a aspectos positivos da reforma, o que sugere a predominância de uma leitura crítica por parte das/os docentes em relação à implementação do Novo Ensino Médio. Desse modo, a nuvem de palavras reforça, de forma sintética, os padrões discursivos predominantes no *corpus*, indicando que a implementação do NEM tem sido percebida como um processo associado a mudanças no trabalho docente e ao aumento das demandas no cotidiano profissional.

Considerações finais

As evidências produzidas neste estudo indicam que a implementação do Novo Ensino Médio, no contexto investigado, tem sido percebida pelas/os docentes como um processo que reconfigura de forma significativa o trabalho docente, incidindo sobre as condições de exercício profissional, a organização do cotidiano, a saúde e a qualidade de vida.

A análise das classes lexicais evidenciou que as transformações associadas ao NEM não se restringem à dimensão curricular, mas se articulam a mudanças que envolvem a reorganização do trabalho, a intensificação das demandas e seus desdobramentos sobre a saúde

docente. Nesse cenário, a necessidade de adaptação a novos componentes curriculares, frequentemente sem formação prévia e sem suporte adequado, associada à ampliação do número de turmas e à fragmentação da carga horária, configura um processo de reestruturação do trabalho, ampliando as exigências profissionais e tensionando a autonomia docente.

Os resultados também evidenciaram que tais transformações repercutem diretamente na saúde das/os professoras/es, manifestando-se por meio de desgaste físico, sofrimento psíquico e comprometimento emocional. Nesse contexto, a qualidade de vida docente mostrou-se atravessada por múltiplas dimensões relacionadas às condições concretas de trabalho, envolvendo aspectos físicos, emocionais, institucionais e sociais que interferem no bem-estar e nas possibilidades de realização profissional.

Além disso, a recorrência de relatos que associam a implementação da reforma ao cansaço, à ansiedade e ao adoecimento indica que esses processos não se configuram como fenômenos isolados, mas como expressões das condições estruturais em que o trabalho docente se desenvolve. Nesse sentido, destaca-se a presença de um processo de naturalização do sofrimento, no qual situações de sobrecarga passam a ser incorporadas ao cotidiano profissional, dificultando sua problematização e enfrentamento.

Outro aspecto relevante refere-se às evidências de que a implementação do NEM ocorre em um contexto marcado por limitações estruturais, incluindo precariedade de infraestrutura, insuficiência de materiais didáticos e fragilidades nos processos de gestão e participação institucional. A ausência de diálogo efetivo e de mecanismos consistentes de escuta docente emerge como um elemento que aprofunda tensões no ambiente escolar, evidenciando o distanciamento entre a formulação das políticas educacionais e as condições concretas de sua implementação.

A análise da nuvem de palavras reforça esses achados ao evidenciar a centralidade de termos relacionados ao trabalho docente, às práticas pedagógicas e à organização do cotidiano escolar, indicando que as percepções docentes se estruturam, predominantemente, em torno das exigências e das condições de trabalho no contexto da reforma.

De forma geral, os resultados indicam que a implementação do Novo Ensino Médio, embora apresente como proposta central a flexibilização curricular e a ampliação das possibilidades formativas, tem produzido efeitos que tendem a intensificar e precarizar o trabalho docente, ampliando demandas sem a correspondente garantia de condições materiais e institucionais adequadas. Nesse processo, a intensificação do trabalho docente evidencia-se não apenas como um dos efeitos das transformações associadas ao NEM, mas como um elemento

mediador entre a reorganização das condições de trabalho e os impactos observados na saúde e na qualidade de vida da categoria.

Diante desse cenário, fica evidente a necessidade de que as políticas educacionais avancem na garantia de condições concretas de trabalho docente, o que envolve não apenas o reconhecimento formal da profissão, mas a efetiva reorganização da jornada de trabalho, com redução da carga horária em sala, ampliação do tempo de planejamento, diminuição do número de estudantes por turma, remuneração adequada e valorização profissional, como condições fundamentais para a promoção da qualidade de vida, da qualidade de ensino e da saúde docente.

Por fim, destaca-se como limitação do estudo o recorte qualitativo adotado, centrado na análise das percepções docentes em um contexto específico da rede pública estadual do município de Vitória da Conquista-BA, o que não permite generalizações para outras realidades. Ainda assim, os achados oferecem elementos relevantes para a compreensão dos impactos do Novo Ensino Médio sobre o trabalho docente e indicam possibilidades de aprofundamento analítico em investigações futuras.

Referências

ÁVILA, Rosimar Rosa. **Os impactos do novo ensino médio no trabalho docente:** narrativas dos professores de geografia em Vitória da Conquista-BA. 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.415/2017**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, [...]. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e outras. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html. Acesso em: 9 abr. 2025.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software IRaMuTeQ** (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). Florianópolis: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – UFSC, 2018.

CARDOSO JÚNIOR, Welton; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. **A dialética do adoecimento**. Curitiba: CRV, 2026.

CASTRO NETA, Abília Ana de; CARDOSO, Berta Leni Costa. O uso do software IRAMUTEC na análise de dados em pesquisa qualitativa ou quali-quanti. **Cenas**

Educacionais, Caetité, BA, v. 4, e11759, p. 1-17, 2021. Disponível em: https://revistas.uneb.br/cenaseducacionais/article/view/11759. Acesso em: 10 mar. 2026.

CASTILHO, Rosane; SOUZA JÚNIOR, Edson José de. Entre a psicologia e a educação: impactos da precarização da vida no adoecimento mental e psicológico do professor. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 9, p. e7886, 2025. DOI: https://doi.org/10.56238/arev7n9-085

CASTRO NETA, Abília Ana; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. O adoecimento docente: um produto do capitalismo. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v.25, n.46, 2020. DOI: https://doi.org/10.26694/les.v0i46.11083

DILDEY, C. **Novo Ensino Médio (2017-2023):** expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

FOLHA DE S. PAULO. Escolas estaduais ofertam ao menos 1.526 disciplinas no Novo Ensino Médio. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 mar. 2023. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/escolas-estaduais-ofertam-ao-menos-1526-disciplinas-no-novo-ensino-medio.shtml. Acesso em: 4 abr. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma Empresarial da Educação:** A nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HONDA, Gilena; CARDOSO, Berta Leni Costa; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Novo Ensino Médio: contradições, permanências e rupturas nas políticas educacionais brasileiras. **Cenas Educacionais**, *8*, e26389, 2025a. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17794783.

HONDA, Gilena; CARDOSO, Berta Leni Costa; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento. **Revista Internacional de Formação de Professores**, 10, n.e025018, 1-24, 2025b. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/2645/919. Acesso em: 9 dez. 2025.

HONDA, Gilena; PRADO, Andréa Andrade Oliveira; CARDOSO, Berta Leni Costa. Trabalho docente: contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo,** *17*(10), e9853, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv17n10-149.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama de Vitória da Conquista (BA)**. 2025. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/vitoria-da-conquista/panorama. Acesso em: 26 out. 2025.

LYRIO, Anderson Santos. **Reforma no trabalho docente:** os efeitos da Lei 13.415/2017 na rede estadual de ensino médio do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.621-626, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=html&lang=pt. Acesso em: 10 mar. 2026.

MOURA, Giovanna Barroca de; OLIVEIRA, Djanice Marinho de; OLIVEIRA, Adriana Bastos; BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida; AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. O trabalho na educação de jovens e adultos: a precarização do docente. **Linhas Críticas**, *[S. l.]*, v. 29, p. e48218, 2023. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/48218. Acesso em: 30 set. 2025.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira; ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; NUNES, Claudio Pinto. Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.41193

NAHAS, Markus Vinícius. **Atividade física, saúde e qualidade de vida:** conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7. ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

OLIVEIRA, Dalila. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300043&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 set. 2025.

SEIXAS, Marisa Fernandes. **Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória – BA**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

WHOQOL GROUP. The development of the World Health Organization quality of life assessment instrument (WHOQOL). In: ORLEY, J.; KUYKEN, W. (org.). **Quality of life assessment: international perspectives**. Heidelberg: Springer, 1994. p. 41-60.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM), considerando as transformações nas condições e na organização do trabalho docente na rede pública estadual de Vitória da Conquista-BA. Os resultados permitiram identificar que esses fatores estão relacionados à intensificação do trabalho docente, à reorganização curricular, às pressões institucionais, às condições estruturais das escolas e à ampliação das demandas profissionais decorrentes da implementação do NEM.

Os dados quantitativos descritivos possibilitaram caracterizar o perfil sociodemográfico e profissional das/os docentes participantes, além de descrever aspectos relacionados à qualidade de vida, às condições de trabalho e à saúde docente. Os resultados indicaram uma percepção geral de qualidade de vida moderada, marcada por desigualdades entre os domínios analisados e por maior comprometimento relacionado às condições materiais e estruturais do trabalho. Também foram identificadas jornadas extensas, utilização do tempo extraclasse para atividades profissionais, fragilidades na infraestrutura escolar e limitações no suporte institucional, elementos que impactam a saúde e a qualidade de vida docente.

A análise qualitativa das percepções docentes permitiu identificar que a implementação do NEM tem produzido mudanças que extrapolam a dimensão curricular, incidindo sobre a organização do trabalho, as condições institucionais e a dinâmica do cotidiano escolar. Nesse contexto, a ampliação das demandas pedagógicas, a reorganização curricular, a atuação em diferentes componentes e a intensificação das atividades extraclasse têm contribuído para o aprofundamento da sobrecarga e para a fragilização das condições de exercício da docência.

A análise das seis classes lexicais possibilitou identificar dois grandes eixos interpretativos: um relacionado à reorganização do trabalho docente e outro associado aos impactos dessas transformações sobre a saúde e a qualidade de vida das/os professoras/es. No primeiro eixo, destacaram-se aspectos relacionados à organização do tempo, às mudanças curriculares e às condições estruturais das escolas, indicando que o trabalho docente passa por um processo de reconfiguração que altera não apenas as atividades desenvolvidas, mas também a própria lógica de funcionamento da escola.

No segundo eixo, as classes relacionadas às pressões institucionais e ao adoecimento docente indicaram que essas transformações produzem efeitos concretos sobre a saúde e o bem-estar das/os profissionais, manifestando-se por meio de desgaste físico e emocional, sentimentos de ansiedade, exaustão e sofrimento relacionado ao trabalho.

Nesse cenário, a intensificação do trabalho docente emergiu como importante categoria de análise, atuando como mediação entre as transformações estruturais associadas ao NEM e seus efeitos sobre a qualidade de vida e o bem-estar das/os professoras/es. Mais do que um aumento quantitativo de tarefas, esse processo expressa mudanças na configuração do trabalho, articulando formas históricas de precarização a novos mecanismos de controle e responsabilização introduzidos pelas reformas educacionais contemporâneas.

A articulação entre os achados empíricos e os referenciais teóricos desenvolvidos na pesquisa permitiu compreender que essas transformações se inserem em um contexto mais amplo de reconfiguração das políticas educacionais, marcado pela incorporação de princípios associados à lógica gerencial e à racionalidade produtivista. Nessa dinâmica, a organização do trabalho docente passa a ser orientada por metas, resultados e indicadores, contribuindo para o fortalecimento de mecanismos de controle institucional e para a ampliação das pressões sobre as/os docentes.

Além disso, os resultados evidenciaram uma contradição central na implementação do NEM. Embora a reforma seja apresentada como uma proposta de flexibilização curricular e ampliação das possibilidades formativas, sua materialização no contexto investigado tem ocorrido por meio da intensificação do trabalho e do aumento das exigências, sem a correspondente garantia de recursos materiais e suporte institucional adequados. Essa tensão evidencia limites estruturais da política educacional e revela o distanciamento entre sua formulação e sua efetivação nas escolas públicas.

Os achados dessa pesquisa também permitiram compreender que o adoecimento docente não pode ser analisado de forma isolada ou individual, uma vez que se relaciona às condições estruturais do trabalho e às transformações promovidas pelas políticas educacionais em curso. As manifestações de desgaste físico e emocional, os indícios de estresse, ansiedade e síndrome de *burnout*, bem como os registros de afastamento por questões de saúde, revelam um cenário de vulnerabilidade no exercício da docência, associado às múltiplas exigências e pressões que atravessam o cotidiano profissional.

De forma integrada, os resultados desta pesquisa indicaram que os fatores associados à qualidade de vida e ao adoecimento docente no contexto do NEM compõem um processo complexo de reconfiguração do trabalho docente, impactando diretamente as condições de exercício profissional, a saúde e a qualidade de vida das/os docentes.

O estudo apresenta limitações relacionadas ao recorte realizado em um contexto específico da rede pública estadual de Vitória da Conquista-BA, o que não permite generalizações para outras realidades. Além disso, a predominância da abordagem qualitativa

e o uso de dados baseados nas percepções docentes direcionam a análise para a compreensão do fenômeno no contexto investigado, sem a pretensão de generalização estatística. Ainda assim, os resultados permitem identificar tendências relevantes e relações importantes entre as condições de trabalho, a qualidade de vida e o adoecimento docente.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras ampliem a investigação para diferentes contextos educacionais, incluindo estudos comparativos e longitudinais, a fim de aprofundar a compreensão dos impactos das políticas educacionais sobre o trabalho docente e o adoecimento da categoria.

Por fim, este estudo aponta para a necessidade de fortalecimento de políticas públicas educacionais voltadas à garantia de condições concretas de trabalho, considerando que a qualidade da educação está intrinsecamente relacionada à qualidade de vida e às condições de exercício da docência. Nessa perspectiva, a valorização docente deve ser compreendida de forma ampliada, envolvendo não apenas aspectos salariais, mas também infraestrutura adequada, tempo para planejamento, suporte institucional e participação efetiva das/os docentes nos processos decisórios.

REFERÊNCIAS GERAIS

AGÊNCIA BRASIL. **Pesquisa mostra que 71% dos professores estão estressados**. Agência Brasil, 2023. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/pesquisa-mostra-que-71-dos-professores-estao-estressados Acesso em: 06 abr. 2025.

ÁGUIA, Eliane Pereira. **Qualidade de vida no trabalho:** uma análise comparativa de docentes do Brasil e de Portugal. 2017. 55 f. Dissertação (Mestrado em Gestão) - Iscte - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2017. Disponível em: http://hdl.handle.net/10071/16294. Acesso em: 9 abr. 2025.

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

ALBUQUERQUE, Érika Fabíola Araújo Ribeiro; OLIVEIRA, Elenilce Gomes; SOUSA, Antônia de Abreu; BRASILEIRO FILHO, Samuel. Mudança no ensino médio no Brasil atual. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e9031, 2020. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9031 Acesso em: 4 abr. 2025.

ALMEIDA, Claudio Bispo de; ALVES, Marcelo Silva Alves; FLORES, Fábio Fernandes; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Revisão integrativa: da realização da pesquisa ao desenho da publicação acadêmica. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 7, p. e20891, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13863172.

ALMEIDA, Luana Mara Pinheiro; CRUZ, Erislene Rayanne Moreira; ALEXANDRE, Thaís Brito; CARNEIRO, Sofia Nágila Vasconcelos; CANEIRO, Stânia Vasconcelos; BEZERRA, Milena de Holanda Oliveira; MAIA, Anice Holanda Nunes; CÂMARA, Cândida Maria Farias. Saúde mental docente: um olhar para o profissional da rede pública de ensino. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 14769-14786, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n2-211.

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis; MARQUES, Renato. **Qualidade de vida:** definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, EACH/USP, 2012. Disponível em: http://www5.each.usp.br/wp-content/uploads/2019/01/qualidade_vida.pdf. Acesso em: 9 abr. 2025.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *In:* MAGALHÃES Jonas *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 270 – 297. 2021. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf. Acesso em: 18 out. 2025.

ALMEIDA, Paula Cristina Soares Silva de. **Condições de trabalho docente:** políticas e processos de desenvolvimento profissional. Vitória da Conquista - BA. 2020. 167f. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2020.

ALVES, Paula Trajano de Araújo; SILVA, Solonildo Almeida da; JUCÁ, Sandro César Silveira. O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, n. 39, p. 137-155, maio/ago. 2022. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/45994. Acesso: 22 maio 2024.

ANAMT – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MEDICINA DO TRABALHO. **As 10 carreiras que mais causam depressão.** Site da Associação Nacional de Medicina do Trabalho, 2015. Disponível em: https://www.anamt.org.br/portal/2015/11/18/as-10-carreiras-que-mais-causam-depressao/ Acesso em: 22 maio 2024.

ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de; DUARTE, Adriana Maria Cancella. Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e120376, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/KvsxmbGpMxj5BGVCLkYvWXN/?lang=pt. Acesso em: 05 out. 2025.

ANDRADE, Letícia Raboud Mascarenhas; FALCÃO, Jorge Tarcísio da Rocha. Trabalho docente no Município de Natal: perfil e risco psicossocial. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 1474, p. 704-720, jul./set. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Dm6bqTYG5TL7gftDcjKGrHs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 4 abr. 2025.

ÁVILA, Rosimar Rosa. **Os impactos do novo ensino médio no trabalho docente:** narrativas dos professores de geografia em Vitória da Conquista-BA. 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

BARBOSA, Ingrid Gabrielle Silva; PEIXOTO, Adelson Lopes; MENDONÇA, Vinícius Alves de. Novo ensino médio: docentes e saúde mental**. Anais do IX ENALIC**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104671. Acesso em: 16/04/2025

BARBOSA, Jonei Cerqueira. Formatos insubordinados de dissertações e teses na Educação Matemática. *In:* D'AMBROSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. (org.). **Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática.** Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 347-367.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade. **Qualidade de vida do docente em processo de aposentadoria e/ou aposentado durante a pandemia:** um recorte das escolas públicas estaduais de Vitória da Conquista - Bahia. 2022. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, Vitória da Conquista - BA, 2022.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade; SEIXAS, Marisa Fernandes; NUNES, Claudio Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa. **A precarização do trabalho docente e seus efeitos no adoecimento psíquico e na qualidade de vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, p. 109-128, 2022.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade; SEIXAS, Marisa Fernandes; CARDOSO, Berta Leni Costa. Qualidade de vida do profissional docente: aspectos relacionados à saúde física e

mental. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 5, n. e15336, p. 1-23, 2022. Dossiê Temático: Saúde e qualidade de vida de profissionais da educação. E-ISSN 2595-4881. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/553374078.pdf Acesso em: 23 ago. 2025.

BITTENCOURT, Ricardo Luiz de; SILVA, Rubia da. Os ciclos de vida profissional docente: reflexões e desafios na contemporaneidade. **Educação Por Escrito**, *[S. l.]*, v. 15, n. 1, p. e44528, 2024. DOI: 10.15448/2179-8435.2024.1.44528. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/44528. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 1**, **de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11-12. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2006 Acesso em: 18 out. 2025.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Dispõe sobre Educação Profissional, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção de Leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, 1827. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.1.htm Acesso em: 04 out. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 13.415/2017**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, [...]. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a Alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para Instituir o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738 Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014 Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.818, de 18 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre incentivo financeiro-educacional. 2024. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14818&ano=2024&ato=ef2MTQE1ENZpWT460 Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e outras. 2024b. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm Acesso em: 21 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html Acesso em: 21 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior. **Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada – SISU, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192 Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 49-52, 22 nov. 2018. Disponível em: http://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2635 Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC inicia consulta pública on-line sobre Ensino Médio**. Publicado em 15 jun. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/mec-inicia-consulta-publica-on-line-sobre-ensino-medio Acesso em: 27 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no Ensino Médio a partir de 2025**. 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025 Acesso em: 16 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Professoras são 79% da docência de Educação Básica no Brasil**. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil#:~:text=O%20ensino%20 Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º jun. 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL**. Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016**. Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. Brasília, Diário Oficial da União, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74111-portaria-emti-1145-2016-revogada-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. **Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023**. Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. 2023. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/documentos-pdf/1634-port-971/file/ Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 5.230/2023**. Altera a Lei nº 9.394/1996. 2023. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2023/PL/pl-5230.htm Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6.840/2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. 2013. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1295592&filename=Avulso+-PL+6840/2013 Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. **Resolução nº 192, de 26 de julho de 2022**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2022. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/RESOLUCAO_CEE_BA_N_192_2022.pdf Acesso em: 30 maio 2024.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software IRaMuTeQ** (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de

Questionnaires). Florianópolis: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – UFSC, 2018.

CAPES – **COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR**. Você sabe o que são os operadores booleanos?, 2024. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br Acesso em: 10 maio 2024.

CARDOSO JÚNIOR, Welton; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto **Qualidade de vida:** educação, saúde, trabalho e sociedade. 1. ed. Ilhéus: EDITUS - Editora da UESC, 2024.

CARDOSO JÚNIOR, Welton; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. **A dialética do adoecimento**. Curitiba: CRV, 2026.

CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto; FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto. A precarização do trabalho docente e seus efeitos no adoecimento psíquico e na qualidade de vida. *In*: CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto; FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto (orgs.). **Qualidade de vida e saúde de profissionais da educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 109-128.

CARDOSO, Berta Leni Costa; CARDOSO JÚNIOR, Welton; NUNES, Claudio Pinto. Condições de trabalho docente na pós-graduação no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil. **PARADIGMA**, Maracay, v. XLV, n. 2, e2024016, Jul./Dez. 2024. Disponível em: https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1315/1389. Acesso em: 20 mar. 2025.

CASTILHO, Rosane; SOUZA JÚNIOR, Edson José de. Entre a psicologia e a educação: impactos da precarização da vida no adoecimento mental e psicológico do professor. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 9, p. e7886, 2025. DOI: https://doi.org/10.56238/arev7n9-085

CASTRO NETA, Abília Ana de. **A precarização do trabalho e os impactos para o processo de adoecimento da classe trabalhadora docente.** 2020. 200 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista Biblioteca Depositária: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, 2020.

CASTRO NETA, Abília Ana de; CARDOSO, Berta Leni Costa. O uso do software IRAMUTEC na análise de dados em pesquisa qualitativa ou quali-quanti. **Cenas Educacionais**, Caetité, BA, v. 4, e11759, p. 1-17, 2021. Disponível em: https://revistas.uneb.br/cenaseducacionais/article/view/11759 Acesso em: 10 mar. 2026.

CASTRO NETA, Abília Ana; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. O adoecimento docente: um produto do capitalismo. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v.25, n.46, 2020. DOI: https://doi.org/10.26694/les.v0i46.11083.

COOPER, M. **The study of professionalism in teaching**. New York: Comunicação apresentada na Conferência Anual da AERA (American Educational Research Association), 1982. Disponível em: https://www.aera.net/Portals/38/docs/SIGs/SIG58/Vol%20V%20-%20Spr%201982.pdf Acesso em 18 out. 2025.

COUTO, Andrea Lobato. **Adoecimento de docentes na educação básica:** uma revisão sistemática da literatura. Orientadora: Maély Ferreira Holanda Ramos. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

CRUZ, André Alves; SOARES, Martinho Guilherme Fonseca. A escola-mercado: projeto de Vida e saúde mental no contexto do "Novo Ensino Médio Capixaba": um relato de experiência. **Revista Cocar**, v. 21, n. 39, p. 1-19. 2024. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8419/3830 Acesso em: 14 dez. 2025.

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

DAVOGLIO, Tárcia Rita; LETTNIN, Carla da Conceição; BALDISSERA, Cristina Generali. Avaliação da qualidade de vida em docentes brasileiros: uma revisão sistemática. **Pro-Posições**, v. 26, n. 3, p. 145-166, 2015.

DEJOURS, Christophe. **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. 3. ed. Brasília, Paralelo 15, Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2011.

DIAS, Magnara Moreira Santos; OLIVEIRA, Anely Silva; MORORÓ, Leila Pio. (2024). O Novo Ensino Médio e seus impactos no trabalho docente. **Anais do XV Colóquio Nacional e VIII Colóquio Internacional do Museu Pedagógico da UESB**, 2. Disponível em: https://anais2.uesb.br/index.php/cmp/article/view/888 Acesso em: 10 dez. 2025.

DILDEY, Caroline. **Novo Ensino Médio (2017-2023): expressões de intensificação e precarização do trabalho docente em Santa Catarina.** 2023. 149 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU UFSC.

DOS SANTOS, Isabela Teodoro; COUTO, Maria Fernanda Flausino; PEREIRA, Michelle Morelo; BRAZ, Matheus Viana. Síndrome de Burnout em professores durante a pandemia da COVID-19. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 1-24, 2023. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-1247.2023.v17.35535

DOURADO, Luiz Fernandes. Valorização dos profissionais da educação Desafios para garantir conquistas da democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 37-56, jan./jun. 2016. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/649/671 Acesso em: 18 mar. 2025.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Cadernos CRH**, Salvador, v. 24, p. 37-57, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.9771/ccrh.v24i1.19219. Acesso em: 18 fev. 2025.

DUKE, Nell K.; BECK, Sarah W. Education should consider alternative formats for the dissertation. **Educational Researcher**, Washington, v. 28, n. 3. p. 31-36, 1999. Disponível em: file:///C:/Users/CPU/Downloads/Research_News_And_Comment_Education_Shou.pdf Acesso em: 16 abr. 2026.

FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação continuada de professores:** perspectiva humana e emancipatória. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. 152 p: il; 30 cm ISBN e-book: 978-85-98084-71-8. Disponível em: https://www.unoesc.edu.br/wp-content/uploads/2024/03/Formacao-continuada-de-professores-1.pdf Acesso em: 18 out. 2025.

FAVATTO, Naline Cristina; BOTH, Jorge; BELEM, Isabela Caroline. Relação entre a vida pessoal e a vida profissional do professor de Educação Física. **Journal of Physical Education**, v. e3445, 2023. DOI: https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3445 Acesso em: 16 abr. 2026.

FERNANDES, J. M. B.; VIEIRA L. T.; CASTELHANO, M. V. C. Revisão narrativa enquanto metodologia significativa: reflexão técnico-formativas. **REDES – Revista Educacional da Sucesso**, v. 3, n.1, 2023. Disponível em: https://www.editoraverde.org/portal/revistas/index.php/rec/article/view/223 Acesso em: 15 jan. 2026.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FLECK, Marcelo PA; LOUZADA, Sérgio; XAVIER, Marta; CHACHAMOVICH, Eduardo; VIEIRA, Guilherme; SANTOS, Lyssandra; PINZON, Vanessa. Aplicação da versão em português do instrumento abreviado de avaliação da qualidade de vida" WHOQOL-bref". **Revista de saúde pública**, v. 34, p. 178-183, 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsp/a/JVdm5QNjj4xHsRzMFbF7trN/abstract/?lang=pt Acesso em: 25 jul. 2023

FOLHA DE SÃO PAULO. Escolas estaduais ofertam ao menos 1.526 disciplinas no Novo Ensino Médio. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 mar. 2023. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/escolas-estaduais-ofertam-ao-menos-1526-disciplinas-no-novo-ensino-medio.shtml Acesso em: 4 abr. 2025.

FORATTINI, Cristina Damm; LUCENA, Carlos. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, v. 1, n. 2, p. 32-47, mai./ago. 2015. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6193559 Acesso em: 9 abr. 2025.

FRANK, Alejandro Germán. **Formatos alternativos de teses e dissertações** (Blog Ciência Prática) - Tema: Ciência prática (Blog - http://cienciapratica.wordpress.com/); (Blog). 2013. Disponível em: https://cienciapratica.wordpress.com/2013/04/15/formatos-alterativos-de-teses-e-dissertacoes/ Acesso em: 9 abr. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma Empresarial da Educação: A nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

GONÇALVES, José Alberto M. A Carreira dos professores do ensino primário. *In:* NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p.141-169.

HABOWSKI, Fabiane; LEITE, Fabiane de Andrade. Construção da identidade do Ensino Médio no Brasil: um estudo histórico. **Revista Práxis Educacional**, v. 28, n. 49, e10925, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v18n49/2178-2679-apraxis-18-49-e10925.pdf Acesso em: 15 fev. 2025.

HONDA, Gilena; CARDOSO, Berta Leni Costa; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Novo Ensino Médio: contradições, permanências e rupturas nas políticas educacionais brasileiras. **Cenas Educacionais**, e26389, 2025a. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17794783

HONDA, Gilena; CARDOSO, Berta Leni Costa; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Qualidade de Vida e adoecimento docente no Novo Ensino Médio: um estado do conhecimento. **Revista Internacional de Formação de Professores**, 10, n.e025018, 1-24, 2025b. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/2645/919 Acesso em: 9 dez. 2025.

HONDA, Gilena; PRADO, Andréa Andrade Oliveira; CARDOSO, Berta Leni Costa. Trabalho docente: contradições históricas, precarização e desafios na contemporaneidade. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo,** v. 17, n. 10, e9853, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv17n10-149.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In:* NÓVOA, Antonio (Org). **Vidas de professores**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama de Vitória da Conquista (BA)**. 2025. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/vitoria-da-conquista/panorama. Acesso em: 26 out. 2025.

LEONARDO, Mykaella Soares. **Trabalho e adoecimento de professores da educação básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. 2023. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina**.** O que é qualidade de vida no trabalho? Breve percurso conceitual, histórico e projeções para a próxima década. In book: **Qualidade de vida no trabalho**: questões fundamentais e perspectivas de análise e intervenção. Jun. 2023. Universidade de São Paulo. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/371681389. Acesso em: 9 abr. 2025.

LYRIO, A. S. **Reforma no trabalho docente:** os efeitos da Lei 13.415/2017 na rede estadual de ensino médio do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, v. 4, p. 15-30, 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 maio 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico:** projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2024.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da Economia Política**. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MEDEIROS, E. A.; FORTUNATO, I.; ARAÚJO, O. H. **As pesquisas do tipo "estado da arte" em educação:** sinalizações teórico-metodológicas. Revista Internacional de Formação de Professores, Itapetininga, v. 8, p. e023002, 2023. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/980 Acesso em: 19 mar. 2024.

MENDONÇA, Samuel; FIALHO, Wanessa Cristiane Gonçalves. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, e204626, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4626 Acesso em: 15 fev. 2025.

MERCES, Tatiana das; LIMA, Marcelo. Formação de professores e a Reforma do Ensino Médio: aprofundamento da (des) regulamentação da docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Revista de Educação Pública**, *[S. l.]*, v. 29, n. jan/dez, 2020. DOI: 10.29286/rep.v29ijan/dez.7788.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2025. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/qualidade/. Acesso em: 9 abr. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; HARTZ, Zulmira Maria de Araújo; BUSS, Paulo Marchiori Qualidade de Vida e saúde um debate necessário. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p.7-18, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 7. reimpre. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.621-626, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=html&lang=pt Acesso em: 10 mar. 2026.

MOREIRA, Deise Maíra Silveira; MUSSI, Ricardo Franklin De Freitas; CARDOSO, Berta Leni Costa. Questionário sobre valorização docente (Q-VD): elaboração e validação de um instrumento. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 15, n. 34, p. e17489, 2022. DOI: https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17489.

MOROSINI, Marília & FERNANDES, Cleoni. (2014). Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n.2, p.154-164, jul-dez. 2014.

MOURA, Giovanna Barroca de; OLIVEIRA, Djanice Marinho de; OLIVEIRA, Adriana Bastos; BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida; AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. O trabalho na educação de jovens e adultos: a precarização do docente.**Linhas Críticas**, *[S. l.]*, v. 29, p. e48218, 2023. DOI: 10.26512/lc29202348218. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/48218. Acesso em: 30 mar. 2025.

MOURA, Juliana da Silva; RIBEIRO, Júlia Cecília de Oliveira Alves; CASTRO NETA, Abília Ana; NUNES, Claudio Pinto. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Produção Docente**, v. 19, n. 40, p. 01-17, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira; ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; NUNES, Claudio Pinto. Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.41193.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida:** conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7. Ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

NEPOMUCENO, Vera Lucia da Costa; COSTA, Claudio Fernandes da. Notas sobre as "reformas" do Ensino Médio e as conformações do trabalho docente. *In:* MAGALHÃES Jonas *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 270 – 297. 2021. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf Acesso em: 18 out. 2025.

NETA, Abília Ana de Castro; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. O adoecimento docente: um produto do capitalismo. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 25, n. 46, set./dez. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/364246416_O_ADOECIMENTO_DOCENTE_UM_PRODUTO_DO_CAPITALISMO Acesso em: 23 out. 2025.

NEVES, Daniella Gualberto; BORGES, Regilson Marciel. Trabalho docente em tempos de pandemia: os efeitos das atividades remotas de ensino na saúde mental de professores da educação básica de uma escola da rede pública. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 20, e11840, 2025. Disponível em: https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/11840 Acesso em: 30 abr. 2026.

NÓVOA, Antonio. Profissão: Professor. Reflexões Históricas e Sociológicas. **Análise Psicológica**. v. 7, p. 435-456, 1989. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/80521177.pdf Acesso em: 07 jul. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade**.** Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-

337, abr./jun. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 03 abr. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Anrade. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300043&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 19 mar. 2025.

OLIVEIRA, Dalila; DUARTE, Adriana; VIEIRA, Lígia. **Trabalho docente:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: https://gestrado.net.br/sobre-o-dicionario-de-verbetes/ Acesso em: 10 out. 2025.

OLIVEIRA, Dalila; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, v. 14. n. 30, 2020 Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1212. Acesso em: 20 mar. 2025.

OLIVEIRA, Lourival José; PIRES, Ana Paula Vicente. Da precarização do trabalho docente no Brasil e o processo de reestruturação produtiva. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 73-100, jan./abr. 2014. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/17128. Acesso em: 18 fev. 2025.

OMS. Organização Mundial de Saúde. 2025. **Burnout um "fenômeno ocupacional"**: Classificação Internacional de Doenças. Disponível em: https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases. Acesso em: 19 out. 2025.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT). **Empleo y condiciones de trabajo del personal docente**. Genebra: OIT, 1981.

PEREIRA, Erico Felden; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; ANDRADE, Rubian Diego; LOPES, Adair da Silva. O trabalho docente e a qualidade de vida dos professores na educação básica. **Revista Salud Pública**, v. 16, n. 2, p. 221-231, 2014. DOI: http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v16n2.36484.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto. **A historicidade da dualidade na educação:** a contrarreforma do ensino médio. 2022. 331 f. Tese (Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022.

PIOVEZAN, Patricia Regina **As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal**. 2017. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

PREVITALI, Fabiane Santana, FAGIANI, Cilson César. (2020). **Trabalho e Trabalho Docente na Educação Básica em Tempos Precarização no Brasil.** Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 223-240. Disponível em:

https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787013/588663787013.pdf Acesso em 30 mar. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./set. 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009 Acesso em: 03 abr. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 70, p. 30–48, maio 2017. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207 Acesso em: 04 abr. 2025.

RATINAUD, Pierre. **IRAMUTEQ:** Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires. [software]. 2009. Disponível em: http://www.iramuteq.org Acesso em: 21 jul. 2025.

RIBEIRO, Vanilda Batista; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; CARDOSO, Berta Leni Costa. Valorização do trabalho e as implicações na saúde de docentes da Universidade do Estado da Bahia. **Paradigma**, Maracay, v. XLVI, n. 2, e2025009, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2025009.id1687. Acesso em: 23 out. 2025.

ROSENFIELD, Cinara L. Trabalho decente e precarização. **Tempo Social**, v. 23, n. 1, p. 247-268, 2011. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12660 Acesso em: 18 fev. 2025.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v.20, n.2, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, jun. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt Acesso em: 03 out. 2025.

SANTOS, Ediálida Costa; ESPINOSA, Mariano Martinez; MARCON, Samira Reschetti. Qualidade de vida, saúde e trabalho de professores do ensino fundamental. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 33, eAPE20180286, 2020. DOI: https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020AO0286.

SANTOS, Franciele Del Vecchio dos. **Precarização do trabalho docente no contexto da educação básica privada paulista**. 2023. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, 2023.

SANTOS, Isabela Teodoro dos; COUTO, Maria Fernanda Flausino; PEREIRA, Michelle Morelo; BRAZ, Matheus Viana. Síndrome de Burnout em professores durante a pandemia da COVID-19. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v.17, n2, p.1-24, 2023. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-1247.2023.v17.35535.

SANTOS, Patrícia Irene; MACHADO, Laêda Bezerra. Professores readaptados em escolas públicas: adoecimento e perspectivas de retorno à sala de aula. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 9, e12619, 2024. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v9.e12619.

SANTOS, Rulian Rocha dos. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil. In: Seminário Cultura e Política na Primeira República. **Anais [...],** 2010. p. 1-14. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf Acesso em: 14 fev. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v.14, n.40, jan./abr. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 23 set. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 2 [76], p. 291-304, abr./jun. 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795 Acesso em: 30 maio 2024.

SCHWINGEL, Samara. Em 4 meses, 1.326 professores foram afastados por transtornos mentais. **Metrópolis [online]**, Distrito Federal, 9 out. 2023. Disponível em: https://www.metropoles.com/distrito-federal/professores-afastados-transtornos-mentais Acesso em: 16 abr. 2025.

SEIXAS, Marisa Fernandes. **Condições de trabalho docente, questões emocionais e o adoecimento psíquico em professores/as de Santa Maria da Vitória – BA**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária:** perspectiva histórica e teórica. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SILVA, Teresa Cristina Ferreira da; SANTOS, Emerson Soares; PUGNAL Vanderleia Loss; DUARTE, Vânia Maria do Nascimento; AURELIANO Sarah Cotta Zanardo; SANTOS, Rosangela do Carmo dos; FERREIRA, Ivone; LOPES, Eliane Pereira; BERTOCHO, Edinan Paulo de Almeida; JARDIM, Clícia Camila Ferreira; SILVA, Maria Clenilda Lima da. Adoecimento docente e os impactos na qualidade do ensino: um olhar sobre saúde mental, condições de trabalho e políticas de valorização do professor. **ERR01**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e7945, 2025. DOI: 10.56238/ERR01v10n4-008.

SOARES, S. M. L. **Qualidade de vida diante do adoecimento e do caminho percorrido no tratamento**. 2024. 155 f. – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2024.

SOARES, Sandro Vieira; PICOLLI, Icaro Roberto Azevedo; CASAGRANDE, Jacir Leonir. Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Bibliométrica, Artigo de Revisão e Ensaio Teórico em

Administração e Contabilidade. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 308–339, 2018. DOI: 10.13058/raep.2018.v19n2.970. Disponível em: https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/970 Acesso em: 3 out. 2025.

SOUZA, Dilma Carmina da Silva. Relato de experiência no Novo Ensino Médio: precarização do trabalho docente e perda da identidade profissional. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 18, n. 41, 2024. DOI: 10.22420/rde.v18i41.2040. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2040 Acesso em: 16 abr. 2025.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/abstract/?lang=pt Acesso em: 18 out. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

THE WHOQOL GROUP. The development of the World Health Organization quality, of life assessment instrument (the WHOQOL). *In.*: ORLEY, J.; KUYKEN, W. (Eds.) **Quality of life assessment international perspectives**. Heidelberg: Springer, 1994. P.41-60.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **Professores temporários nas redes estaduais do Brasil**. abr. 2024. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/04/estudo-professores-temporarios-nas-redes-estaduais-do-brasil-todos-pela-educacao.pdf. Acesso em: 6 abr. 2025.

UNESCO. **Pesquisa sobre o Novo Ensino Médio:** percepções de estudantes, professores e gestores escolares. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: https://www.unesco.org/pt/articles/pesquisa-novo-ensino-medio Acesso em: 2 abr. 2025.

VESCHI, Benjamin. **Etimologia de Trabalho**. 2019. Disponível em: https://etimologia.com.br/trabalho/ Acesso em: 04 mar. 2025.

VIEGAS, Moacir Fernandes. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 48, n. contínuo, p. e244193, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244193.

VIEGAS, Moacir; LAMB, Marcelo. Plataformas digitais, Estado e desigualdade no trabalho docente com dados. **Cadernos CEDES**, v. 45, 2025. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fmmJqcb7V3BbkZytcd9dxYD/?lang=pt Acesso em: 6 abr. 2025.

VIEIRA, José Jairo; RAMALHO, Carla Chagas; VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista *on-line* de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 64–80, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n1.2017.9746. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9746 Acesso em: 3 abr. 2025.

WHOQOL GROUP. The development of the World Health Organization quality of life assessment instrument (WHOQOL). In: ORLEY, J.; KUYKEN, W. (org.). **Quality of life assessment: international perspectives**. Heidelberg: Springer, 1994. p. 41-60.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHOQOL user manual**. Geneva: World Health Organization, 1998. Disponível em: https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/4c5cd94a-599e-450f-9141-4a21a7b74849/content. Acesso em: 02 maio 2025.

ZATTI, Antônio Marcos; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 188993, p. 01-21, abr. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/jGQCmDyNY39SQHMhfcQhhNb/. Acesso em: 19 mar. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEG

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada/o docente, você está sendo convidada/o a participar da pesquisa intitulada **"Qualidade de Vida e Adoecimento Docente no Contexto do Ensino Médio"** Esta pesquisa é originada de um Projeto de Pesquisa Guarda-chuva, coordenado pela Profª Dra. Berta Leni Costa Cardoso, intitulado "Indicadores de saúde, qualidade de vida e formação de docentes, discentes e profissionais da educação: estudo comparativo entre gêneros", aprovado pelo CEP da Universidade do Estado da Bahia, aprovado pelo parecer nº 5.306.315.

A pesquisa surgiu da seguinte problemática: Como a implementação do Novo Ensino Médio impacta a qualidade de vida e contribui para o processo de adoecimento de docentes da rede pública no Ensino Médio? Derivado deste questionamento, temos como objetivo geral: Analisar como a implementação do Novo Ensino Médio impacta a qualidade de vida e contribui para processo de adoecimento de docentes da rede pública no Ensino Médio. Para alcançar este objetivo, o mesmo foi desdobrado em objetivos específicos, sendo eles: 1) Analisar como a qualidade de vida e o adoecimento docente são abordados nas produções acadêmicas da área da Educação no Brasil, com ênfase no contexto do Novo Ensino Médio; 2) Analisar os efeitos da reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, nas produções acadêmicas da área da Educação no Brasil, com ênfase no contexto do Novo Ensino Médio; 3) Compreender o conceito de trabalho docente no Brasil, discutindo os desafios contemporâneos enfrentados por professoras/es do Ensino Médio, os impactos das reformas educacionais e da pandemia de COVID-19, além das diferentes fases da carreira docente; 4) Discutir a relação entre qualidade de vida e os fatores que contribuem para o adoecimento da categoria no contexto do Novo Ensino Médio.

Ao estudar o tema qualidade de vida e adoecimento docente no contexto do Novo Ensino Médio, esta pesquisa tem como finalidade contribuir para o aprofundamento do debate acadêmico e profissional sobre a temática, a partir da análise das percepções das/os professoras/es da rede pública. Sua participação é voluntária e será concretizada através das respostas dadas aos questionários, que incluem perguntas abertas e fechadas.

Durante o período da pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora para tirar dúvidas ou solicitar algum esclarecimento. Além disso, a qualquer momento, você tem o direito de desistir de participar da pesquisa e retirar seu consentimento, sendo que sua recusa não lhe trará nenhum prejuízo. Os dados concedidos ao estudo são confidenciais e sigilosos, sendo divulgados apenas em eventos ou publicações de caráter científico, sem a sua identificação.

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Assim, após ter sido devidamente esclarecida/o pela pesquisadora, e estando ciente do que me foi explicado, concordo em participar, como voluntária/o desta pesquisa **"Qualidade de Vida e Adoecimento Docente o contexto da implementação do Novo Ensino Médio"**, consciente que não terei nenhum custo e nem qualquer vantagem financeira. Permito também que os resultados obtidos sejam publicados em eventos e artigos científicos, desde que não seja divulgada a minha identificação e instituições a que eu fizer referência.

Vitória da Conquista – BA, _____ de _____ de 2025.

Eu, _____
(Nome completo da/o participante)

( ) Aceito participar da pesquisa
( ) Não aceito participar da pesquisa

_____
Assinatura do participante

_____
Assinatura da pesquisadora responsável

Pesquisadora responsável: Gilena Honda Telefone/WhatsApp (77) 9 8811-9631 E-mail: gilenahonda@yahoo.com.br	**Orientadora:** Profa. Dra. Berta Leni Costa Cardoso Telefone/WhatsApp: (77) 9 8841-4519 E-mail: bertacostacardoso@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEG

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Eu, Nayara Oliveira Vasconcelos, Diretora do Complexo Integrado de Educação Básica, Profissional e Tecnológica de Vitória da Conquista, autorizo a pesquisadora Gilena Honda, a realizar a coleta de dados para desenvolvimento da pesquisa intitulada: Qualidade de vida e adoecimento docente no contexto da implementação do Novo Ensino Médio, sob orientação da pesquisadora Professora Drª Berta Leni Costa Cardoso (PPGEd/UESB). A pesquisa é recorte do projeto guarda-chuva, intitulado: Indicadores de saúde, qualidade de vida e formação docente, discentes e profissionais da educação: Um estudo comparativo entre gêneros aprovado pelo CEP/UNEB.

Vitória da Conquista, 16 de abril de 2025.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Nayara Oliveira Vasconcelos
Diretora Geral
Aut.: 674.2023.20

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEG

ANEXO I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Indicadores de saúde, qualidade de vida e formação de docentes, discentes, profissionais da educação e a valorização docente: estudo comparativo entre gêneros

Pesquisador: Berta Leni Costa Cardoso
Área Temática:
Versão: 9
CAAE: 43789015.4.0000.0057
Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.779.350

Apresentação do Projeto:
Justificativa da Emenda:
"Ilustríssimo Senhor Eu, Berta Leni Costa Cardoso, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado ¿Indicadores de saúde, qualidade de vida e formação de docentes, discentes, profissionais da educação e valorização docente: estudo comparativo entre gêneros¿, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar este projeto de pesquisa com a população acadêmica (alunos, professores e técnicos ¿ profissionais da educação) a partir dessa emenda. Este projeto de pesquisa atendendo o disposto na Resolução CNS 466 de 2012, tem como objetivo geral ¿ Analisar indicadores de Saúde e qualidade de vida. E objetivos específicos - Verificar o nível de atividade física da população pesquisada; Analisar a percepção corporal dessa população; analisar a percepção sobre estado de saúde, conhecimento e condições ambientais; identificar o estilo de vida e comportamentos preventivos; Avaliar a prevalência de transtornos mentais comuns (TMC) e fatores associados em mães universitárias.. Acrescenta-se ao projeto original, os objetivos analisar a formação e desempenho acadêmico e laboral, verificar estado e percepção de saúde dos pesquisados nos aspectos, físicos, psíquicos e emocionais, identificar síndrome de Burnout e instrumentos; Analisar



a saúde mental, ansiedade, depressão e estresse dos pesquisados; analisar a valorização docente; verificar o bem-estar subjetivo; analisar as condições de trabalho e saúde; verificar a formação. A questão laboral, acadêmica e de formação estão diretamente relacionadas às questões de saúde e qualidade de vida, uma vez que atitudes assertivas em relação à postura e atitudes frente ao seu estado social momentâneo melhora aspectos relacionados à qualidade de vida e saúde da população geral.na tentativa de identificar fatores que possam estar limitando ou dificultado trabalhos e ações que influenciem negativamente no desenvolvimento laboral ou no ensino-aprendizagem daqueles diretamente afetados pela ação dos pesquisados. Acrescenta-se também novos espaços de investigação como outras instituições de ensino e aprendizagem. A inserção desses instrumentos à pesquisa justifica-se na ampliação da busca do conhecimento em relação ao aprofundamento das questões ambientais das quais poder-se-á, a partir disso, propor políticas públicas e atitudes que visem a melhoria da qualidade de vida e condições de saúde da população pesquisada".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar indicadores de saúde e qualidade de vida docentes, discentes, profissionais da educação e a valorização docente, comparando entre os gêneros

Objetivo Secundário:

Verificar o perfil sócio-demográfico dos discentes, docentes e profissionais da educação; Analisar hábitos alimentares e controle de peso corporal;

Descrever a prática de atividades físicas e opções de lazer;

Averiguar a religiosidade e estilo de vida;

Buscar comportamentos preventivos;

Constatar indicadores do ambiente e das condições de aprendizagem;

Identificar as barreiras para a prática de atividade física;

Analisar a formação e desempenho acadêmico e laboral;

Verificar a vulnerabilidade psicológica e emocional;

Analisar o bem-estar subjetivo;

Verificar estado e percepção de saúde dos pesquisados nos aspectos, físicos, psíquicos e emocionais;

Identificar síndrome de Burnout.



Analisar a Qualidade de vida e adoecimento dos pesquisados.
Analisar a percepção dos pesquisados em relação à formação e os impactos na qualidade de vida.
Analisar a ansiedade, depressão e estresse.
Compreender os fatores emocionais e as condições de trabalho que contribui para o adoecimento.
Analisar as percepções, características e fatores associados à qualidade de vida dos docentes universitários que residem fora do município que atuam

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos e benefícios informados dentro da eticidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Pesquisa exequível.
A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Adicionada as autorizações das instituições coparticipantes e instrumentos dentro dos aspectos da pesquisa.

Recomendações:
Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera a emenda APROVADA para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:
Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera a emenda APROVADA para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.779.350

pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.43789015.4.0000.0057

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situaçã
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_260440O_E7.pdf	23/07/2025 14:12:59		Aceito
Outros	Emenda_2025.doc	19/07/2025 16:43:37	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	questionario_estresse_depressao_ansiedade.pdf	19/07/2025 16:42:28	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	questionario_EBS.pdf	19/07/2025 16:42:07	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	questionario_EADRTproblemasfisicospsicologicossociais.pdf	19/07/2025 16:41:45	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Anuencia_2025.pdf	19/07/2025 16:39:21	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	coparticanteMarisaCETEP.pdf	23/03/2022 06:51:49	Aderval Nascimento Brito	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	copartipcanteEscolaEstadualRolandoLaranjeira.pdf	23/03/2022 06:51:38	Aderval Nascimento Brito	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	copartcpanteWesley.pdf	23/03/2022 06:51:27	Aderval Nascimento Brito	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	COPARTICIPANTESantaMariense.doc	23/03/2022 06:51:19	Aderval Nascimento Brito	Aceito
Outros	Uesb.doc	12/03/2022 18:18:27	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Emenda2022.doc	12/03/2022 18:10:32	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Questionario_estresse_ansiedade.doc	17/11/2020 09:35:48	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	ENTREVISTA_tcc_Carla_Rosiane.doc	17/11/2020 09:35:33	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	autorizacao_Claudia_Cristiane.	17/11/2020	Berta Leni Costa	Aceito

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.779.350

Outros	pdf	09:33:55	Cardoso	Aceito
Outros	EBES.pdf	17/11/2020 09:28:45	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	EVP.jpg	17/11/2020 09:28:22	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Emenda.doc	17/11/2020 09:27:16	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	TermoFG.pdf	25/08/2019 17:15:36	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	AutorizacaoFG.pdf	25/08/2019 17:15:13	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Suzane2.jpg	25/08/2019 17:14:07	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	SUZANA1.jpg	25/08/2019 17:13:49	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	patricia1.jpg	25/08/2019 17:13:26	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	pat1.jpg	25/08/2019 17:11:55	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	moana2.jpg	25/08/2019 17:10:13	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Moana1.jpg	25/08/2019 17:00:42	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	LUIS2.jpg	25/08/2019 17:00:17	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	LUIS1.jpg	25/08/2019 16:57:21	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	LUCIANA1.jpg	25/08/2019 16:56:38	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	LU1.jpg	25/08/2019 16:56:11	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Ilana2.jpg	25/08/2019 16:55:38	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	ILANA1.jpg	25/08/2019 16:55:17	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	FLAVIA2.jpg	25/08/2019 16:54:54	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Flavia1.jpg	25/08/2019 16:50:01	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Eliane2.jpg	25/08/2019 16:49:30	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	ELIANE1.jpg	25/08/2019 16:47:55	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Celiane1.jpg	25/08/2019 16:47:27	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	celi1.jpg	25/08/2019 16:46:59	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito

Endereço: Rua Dr. José Peroba, 251, 7º Andar - Edf. Civil Empresarial.
Bairro STIEP **CEP:** 41.770-235
UF: BA **Município** SALVADOR
Telefone (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@ uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.779.350

Outros	TERMO_CANDIBA2.pdf	25/08/2019 16:42:20	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	TERMO_CANDIBA1.pdf	25/08/2019 16:41:54	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	TERMO_MODELO_2.pdf	25/08/2019 16:41:25	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	TERMO_MODELO_1.pdf	25/08/2019 16:40:57	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	questionarios_Sayonara.docx	25/08/2019 16:31:08	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	entrevista_Bia.docx	25/08/2019 16:30:25	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Emenda_2.doc	25/08/2019 16:29:11	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Questionario_sociodemografico.docx	25/08/2019 16:27:54	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Questionario_Burnout.docx	25/08/2019 16:22:18	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Quest_6_.docx	22/11/2018 11:44:30	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Quest_5_.docx	22/11/2018 11:44:03	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Quest_4_.docx	22/11/2018 11:43:36	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Quest_3_.docx	22/11/2018 11:43:11	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Quest_2_.docx	22/11/2018 11:42:24	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Questi_1_.doc	22/11/2018 11:41:57	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Emenda_1_.doc	22/11/2018 11:39:35	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	AdaptadoMBI.pdf	21/03/2018 15:14:08	WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE	Aceito
Outros	INSTqualidadsonoSQR20.docx	21/03/2018 15:13:53	WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE	Aceito
Outros	QUESTIOesilovidaimgcorporal.doc	21/03/2018 15:13:35	WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE	Aceito
Outros	QUESTIOimagemcorporal2.doc	21/03/2018 15:13:05	WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE	Aceito
Outros	IMEGA_artigo.pdf	02/11/2015 00:47:19	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	CONDI_TRABALHO.docx	02/11/2015	Berta Leni Costa	Aceito

Endereço: Rua Dr. José Peroba, 251, 7º Andar - Edf. Civil Empresarial.
Bairro STIEP **CEP:** 41.770-235
UF: BA **Município** SALVADOR
Telefone (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@ uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.779.350

Outros	CONDI_TRABALHO.docx	00:45:39	Cardoso	Aceito
Outros	QIAF.pdf	02/11/2015 00:43:41	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	IMEGA.pdf	02/11/2015 00:41:40	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	IFEGA.doc	02/11/2015 00:40:51	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	autorizacao.doc	02/11/2015 00:37:03	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	Projeto.doc	02/11/2015 00:33:58	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	coparticipante.docx	02/11/2015 00:31:05	Berta Leni Costa Cardoso	Aceito
Outros	questionário Protocolos CESCORF 2011.xls	07/04/2015 20:38:49		Aceito
Outros	termo de compromisso ok.doc	07/04/2015 20:38:19		Aceito
Outros	termo de confidencialidade ok.doc	07/04/2015 20:37:25		Aceito
TCLE /Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo de consentimento ok.doc	07/04/2015 20:36:02		Aceito
TCLE /Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo de consentimento ok.doc	07/04/2015 20:34:45		Aceito
Outros	termo de confidencialidade.jpg	07/04/2015 20:31:16		Aceito
TCLE /Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo de consentimento parte 1.jpg	07/04/2015 20:30:28		Aceito
TCLE /Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo de consentimento parte 1.jpg	07/04/2015 20:28:23		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto IC 2015 1.docx	06/04/2015 10:43:57		Aceito
Folha de Rosto	folha de rosto.jpg	06/04/2015 10:42:29		Aceito
Outros	autorização coleta de dados.jpg	06/04/2015 10:42:12		Aceito
Outros	quetionário Adaptado_do_questionario_de_Lo	06/04/2015 10:41:29		Aceito

Endereço: Rua Dr. José Peroba, 251, 7º Andar - Edf. Civil Empresarial.
Bairro STIEP **CEP:** 41.770-235
UF: BA **Município** SALVADOR
Telefone (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@ uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.779.350

Outros	ch_e_do_pentáculo_do_bem -estar.doc	06/04/2015 10:41:29		Aceito
Outros	questionário perfil do estilo de vida.doc	06/04/2015 10:40:54		Aceito
Outros	questionário pentaculo.doc	06/04/2015 10:39:45		Aceito
Outros	QUESTIONÁRIO MONISA.doc	06/04/2015 10:39:19		Aceito
Outros	QUESTIONARIO imagem corporal.doc	06/04/2015 10:38:47		Aceito
Outros	Questionário de Qualidade de Vida -SF-36.doc	06/04/2015 10:38:13		Aceito
Outros	questionário Barreiras pela pratica de educação fisica 1.doc	06/04/2015 10:37:44		Aceito
Outros	inventário.doc	06/04/2015 10:36:50		Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 20 de Agosto de 2025

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Dr. José Peroba, 251, 7º Andar - Edf. Civil Empresarial.
Bairro STIEP **CEP:** 41.770-235
UF: BA **Município** SALVADOR
Telefone (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@ uneb.br/www.cep.uneb.br

ANEXO II - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE QUALIDADE DE VIDA

The World Health Organization Quality of Life – WHOQOL-Bref

Instruções

Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. Por favor responda a todas as questões. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada.

Esta, muitas vezes, poderá ser sua primeira escolha. Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como como referência as duas últimas semanas. Por exemplo, pensando nas últimas duas semanas, uma questão poderia ser:

	Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número que melhor corresponde ao quanto você recebe dos outros o apoio de que necessita nestas últimas duas semanas. Portanto, você deve circular o número 4 se você recebeu "muito" apoio como abaixo.

	Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	(4)	5

Você deve circular o número 1 se você não recebeu "nada" de apoio. Por favor, leia cada questão, veja o que você acha e circule no número e lhe parece a melhor resposta.

		Muito ruim	Ruim	Nem ruim nem boa	Boa	Muito boa
1	Como você avaliaria sua qualidade de vida?	1	2	3	4	5
		Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
2	Quão satisfeito(a) você está com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As questões seguintes são sobre **o quanto** você tem sentido algumas coisas nas últimas duas semanas.

		Nada	Muito pouco	Mais ou menos	Bastante	Extremamente
3	Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?	1	2	3	4	5

4	O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?	1	2	3	4	5
5	O quanto você aproveita a vida?	1	2	3	4	5
6	Em que medida você acha que a sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
7	O quanto você consegue se concentrar?	1	2	3	4	5
8	Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária?	1	2	3	4	5
9	Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos)?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão completamente** você tem sentido ou é capaz de fazer certas coisas nestas últimas duas semanas.

		Nada	Muito pouco	Médio	Muito	Completamente
10	Você tem energia suficiente para seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
11	Você é capaz de aceitar sua aparência física?	1	2	3	4	5
12	Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades?	1	2	3	4	5
13	Quão disponíveis para você estão as informações que precisa no seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
14	Em que medida você tem oportunidades de atividade de lazer?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão bem ou satisfeito** você se sentiu a respeito de vários aspectos e sua vida nas últimas duas semanas.

		Muito ruim	Ruim	Nem ruim nem bom	Bom	Muito bom
15	Quão bem você é capaz de se locomover?	1	2	3	4	5
		Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
16	Quão satisfeito(a) você está com o seu sono?	1	2	3	4	5
17	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
18	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho?	1	2	3	4	5
19	Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo?	1	2	3	4	5

20	Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, colegas, conhecidos)?	1	2	3	4	5
21	Quão satisfeito(a) você está com sua vida sexual?	1	2	3	4	5
22	Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe de seus amigos?	1	2	3	4	5
23	Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora?	1	2	3	4	5
24	Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde?	1	2	3	4	5
25	Quão satisfeito(a) você está com o seu meio de transporte?	1	2	3	4	5

As questões seguintes referem-se a **com que frequência** você sentiu ou experimentou certas coisas nas últimas duas semanas.

		Nunca	Algumas vezes	Frequente-mente	Muito frequentemente	Sempre
26	Com que frequência você tem sentimentos negativos, tais como o mau humor, desespero, ansiedade, depressão?	1	2	3	4	5

Muito obrigada pela sua colaboração!

ANEXO III – QUESTIONÁRIO SOBRE A VALORIZAÇÃO DOCENTE (Q-VD)

A valorização dos (as) profissionais da educação perpassa fatores diretamente ligados ao desenvolvimento profissional. Tais aspectos podem interferir de maneira positiva ou negativa nos resultados educacionais, ao considerar que um ambiente de trabalho com condições adequadas para desenvolver as atividades, bem como a oferta de formação inicial e continuada, a existência de planos de carreira e as questões salariais são essenciais para se alcançar a qualidade na educação. Dessa forma, em consonância com a Conferência Nacional de Educação (CONAE/2018), a valorização desses profissionais compreende a integração entre formação, carreira, remuneração e condições de trabalho e saúde. Diante disso, esse questionário tem o objetivo de coletar dados sobre elementos concernentes à valorização docente.

Parte 1 – Perguntas abertas sobre o Novo Ensino Médio e seus impactos

1. Quais mudanças, positivas e negativas, a implementação do Novo Ensino Médio trouxe para o seu cotidiano?
2. Como essas mudanças impactaram sua saúde física e mental, bem como sua qualidade de vida no trabalho? Pode dar exemplos?
3. Você percebeu algum ou alguns aspectos relacionados à intensificação do trabalho e ao adoecimento docente após a reforma? Quais?
4. Que sugestões ou propostas você faria para melhorar as condições de trabalho e a qualidade de vida de docentes diante dos desafios do Novo Ensino Médio?
5. De modo geral, como você avalia a implementação do Novo Ensino Médio em sua escola?

Parte 2 – Perguntas objetivas

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Qual o sexo biológico do (a) Sr (a)?
   ( ) Feminino ( ) Masculino

2. Qual a sua idade (em anos completos)? _____

3. Qual o seu estado Civil?
   ( ) Solteiro (a) ( ) Casado (a) ( ) Divorciado (a)
   ( ) Viúvo (a) ( ) Outro:_____

4. O (a) Sr. (a) tem filhos?
   ( ) Não ( ) Sim (Se “sim”, quantos?_____)

CARACTERÍSTICAS PROFISSIONAIS

5. Qual (ais) a (s) sua (s) área (s) de formação?

( ) Linguagens ( ) Ciências da natureza ( ) Outra:_____
( ) Matemática ( ) Ciências humana

6. Qual(ais) o(s) curso(s) de graduação(ões) (de nível superior) cursou?_____

7. Em qual(is) ano(s) concluiu sua(s) graduação(ões)? (Caso seja mais de um curso, especifique-os e coloque o ano de conclusão de cada um). _____

8. Há quantos anos o(a) Sr.(a) atua na docência (em anos completos)? _____

9. O(a) Sr.(a) atua em quantas instituição(ões)? (Caso deseje, pode informar o(s) nome(s) da(s) instituição(ões))?_____

10. Se o(a) Sr.(a) atua em mais de uma instituição, qual delas demanda sua maior carga horária semanal (caso não deseje informar o nome pode identificá-las de acordo a esfera, se é municipal, estadual, federal, privada ou outra)? Qual a carga horária?
_____ (se não atuar em mais de uma instituição pule para a 11)

11. A(s) instituição(ões) que o(a) Sr.(a) atua é (são) localizada(s) no espaço:

( ) Rural ( ) Urbano ( ) Ambos
Se em ambos, qual delas tem maior carga horária de atuação? _____

12. A(as) instituiçã(ões) que o(a) Sr.(a) atua corresponde a qual(ais) esfera(as)?

( )Apenas Municipal ( )Apenas estadual ( )Apenas federal
( )Apenas privada ( )Municipal e estadual ( )Municipal e federal
( )Municipal e privada ( )Estadual e federal ( )Estadual e privada
( )Federal e privada ( ) Outra. Qual? _____

13. Há quantos anos o(a) Sr.(a) atua na(as) instituição(ões)?

Municipal:_____ Estadual:_____ Federal:_____
Privada:_____ Outra:_____ Qual?_____

14. O(a) Sr.(a) é associado(a) ao sindicato da sua categoria profissional?

( ) Sim ( ) Não (caso a resposta seja não, pule para a questão de número 16)

15. O(a) Sr.(a) é ativo(a) na luta sindical por melhorias na profissão docente?

( ) Sim ( ) Parcialmente ( )Não

16. O(a) Sr.(a) conhece as políticas públicas educacionais que respaldam/preveem a valorização docente?

( ) Sim ( ) Parcialmente ( )Não

17. O(a) Sr(a) atua em qual(ais) seguimento (os) educacional (ais)?

( ) Educação infantil ( ) Ensino fundamental anos iniciais
( ) Ensino fundamental anos finais ( ) Ensino médio
( ) Ensino superior ( ) Outro. Qual?_____

CATEGORIAS DA VALORIZAÇÃO

FORMAÇÃO

18. Qual o seu maior grau de formação?

( ) Magistério ( ) Especialização ( ) Doutorado ( ) Outro: _____
( ) Graduação ( ) Mestrado ( ) Pós-doutorado

19. Quando começou a lecionar tinha qual(is) formação(ões)?

( ) Magistério ( ) Magistério, cursando a graduação
( ) Magistério e, em seguida, cursou uma graduação
( ) Graduação ( ) Graduação e especialização
( ) Graduação e mestrado ( ) Graduação e doutorado
( ) Graduação e pós-doutorado ( ) Outra Qual?_____

20. Cursou a graduação em instituição:

( ) Pública presencial ( ) Privada presencial ( ) Pública a distância
( ) Privada a distância ( ) Outra:_____

21. A disciplina que o(a) Sr.(a) leciona é concernente com sua formação?

( ) Sim
( ) Não (caso a resposta seja "não", especifique qual disciplina leciona_____)

22. Há quanto tempo o(a) Sr.(a) realizou a última formação continuada (especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado)?

_____ (caso nunca tenha realizado uma formação continuada pule para a questão de número 25)

23. No quadro abaixo o(a) Sr.(a) irá marcar "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não nas questões referentes às CONDIÇÕES QUE REALIZOU A SUA FORMAÇÃO CONTINUADA (se estiver em um processo de formação considere a atual realidade).

CONDIÇÕES PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA	S	P	I	N
1. Teve/tem o apoio da instituição que atua				

2. Conseguiu licença (se a resposta consistir em “não”, pule para a opção 4 do quadro)				
3. O salário foi reduzido por conta da licença				
4. Teve/tem tempo suficiente para os estudos				
5. A secretaria de educação oferece cursos para aperfeiçoar a formação				

24. Enumere no quadro abaixo o grau de RELEVÂNCIA SOBRE A SUA MOTIVAÇÃO PARA A (AS) FORMAÇÃO (ÕES) CONTINUADA de acordo com a importância das questões que são abordadas, de modo que o número 0 equivale a “sem importância”, 1 a “pouco importância”, 2 a “média importância” e 3 a “alta importância”.

MOTIVOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA	0	1	2	3
1. Melhorias salariais				
2. Aperfeiçoamento na atuação da prática pedagógica				
3. Novas metodologias de ensino				
4. Atender às necessidades específicas do alunado				
5. Maiores oportunidades de atuação na educação				
6. Apreço pelos estudos				
7. Atender às novas demandas sociais e políticas para o ensino				
8. Crescimento teórico-científico na área de atuação				
9. Valorização/reconhecimento profissional				
10. Atualizar sobre conteúdos e perspectivas teóricas na área de atuação				
Outros:				

Tem alguma consideração que você gostaria de realizar sobre a formação?

_____

CARREIRA

25. Qual o seu tipo de vínculo empregatício:

( ) Efetivo/concursado (caso seja efetivo/concursado pule para a questão nº 26)
( ) Contrato temporário
( ) Presta serviço sem contrato por horas/aulas ministradas
( ) Outro:_____

26. Se o seu vínculo empregatício é por contrato temporário ou de prestação de serviço, responda as considerações do quadro abaixo SOBRE SEUS DIREITOS NA CARREIRA com “S” para sim, “P” para parcialmente, “I” para insuficiente ou “N” para não, de acordo com o que diz cada questão.

DIREITOS NA CARREIRA PARACONTRATADOS/PRESTADORES DE SERVIÇO	S	P	I	N
1. Recebe décimo terceiro				
2. Tem férias				
3. O salário corresponde ao determinado pela lei do piso				

4. Cumpre o que determina a lei do piso em relação à destinação máxima de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os(as) alunos(as) e 1/3 para hora atividades				
5. Seus direitos trabalhistas são iguais aos dos efetivos				

27. Na sua realidade de atuação é(são) ofertado(os) plano(s) que possibilita(m) a ascensão na carreira docente:

( )Sim ( ) parcialmente ( ) Não

28. Qual(is) opção(ões) abaixo é(são) a(as) principal(is) maneira(s) de aumento salarial na sua carreira?

( ) Avaliações
( ) Premiações/bonificações pelo desempenho profissional
( ) Qualificação profissional (especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado)
( ) Outra/Qual? _____

29. O (a) Sr. (a) está satisfeito (a) com as medidas que possibilitam o avanço na carreira?

( ) Sim ( ) parcialmente ( ) Não

30. Classifique a SATISFAÇÃO DO(A) SR.(A) EM RELAÇÃO À SUA CARREIRA enumerando os itens do quadro abaixo conforme a sua percepção, em que a numeração 0 equivale a "totalmente insatisfeito", 1 é "pouco satisfeito", 2 é "razoavelmente satisfeito" e 3 é "totalmente satisfeito".

SATISFAÇÃO COM A CARREIRA	0	1	2	3
1. O(a) Sr (a) se sente realizado(a) profissionalmente				
2. Tem desejos constantes de desistir da profissão				
3. Desistiria da profissão quando oportuno				
4. Recomendaria sua profissão aos(as) alunos(as), amigos(as) e familiares				
5. Sente-se responsabilizado(a) pelo sucesso ou fracasso dos(as) alunos(as)				
6. Considera sua carreira atrativa				
7. Sente-se culpabilizado(a) pelos resultados na educação				
8. Considera a profissão valorizada				
9. O(a) Sr.(a) se sente cansado(a) emocionalmente com o trabalho				
10. Sente-se motivado(a) para estudar				

Tem alguma consideração que você gostaria de realizar sobre a carreira?

_____

REMUNERAÇÃO

31. Qual a sua média salarial bruta em salários mínimos?

( ) um salário mínimo ( ) Três salários mínimos
( ) Cinco salários mínimos ( ) Dois salários mínimos
( ) Quatro salários mínimos ( ) Mais de cinco salários mínimos

32. Qual a posição da sua renda na família?

( ) Única ( ) Principal ( ) Complementar

33. Na sua realidade de atuação possui um Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) específico aos profissionais da educação?

( ) Sim ( ) Não

34. De acordo ao seu vínculo empregatício, a lei do Piso Salarial Nacional Profissional, conhecida como a lei do piso, é cumprida?

( ) Sim ( ) Parcialmente ( ) Não ( ) Não sei informar

35. Caso atenda à LEI DO PISO responda às questões do quadro abaixo com "S" para sim "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não. (Se não atende a lei do piso ou não sabe informar pule para a questão de número 36).

A LEI DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL	S	P	I	N
1. Conhece a lei do piso				
2. Houve avanço na valorização com a lei do piso				
3. A lei atendeu suas expectativas para a valorização				
4. Houve resistência do setor político para adequar à lei/não querer cumprir				
5. Cumpre o que determina a lei em relação à destinação máxima de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os (as) alunos (as)				
6. A remuneração atende o que é determinado na lei				

36. Em relação ao SALÁRIO do (a) Sr. (a), responda o quadro abaixo com "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, de acordo com o que é pontuado em cada questão.

QUESTÕES SALARIAIS	S	P	I	N
1. A formação e titulação acadêmica são consideradas para o aumento salarial				
2. O tempo de serviço é um fator considerado no aumento salarial				
3. Professores(as) com níveis de formação diferentes recebem salários diferentes				
4. O desempenho profissional é um critério para bonificações				
5. Está satisfeito (a) com o seu salário				
6. Seu salário atende suas necessidades existenciais (alimentação, moradia, transporte, lazer, entretenimento, dentre outras)				
7. Considera o salário um atrativo na profissão				

Tem alguma consideração que você gostaria de realizar sobre a remuneração?

_____

CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE

37. Qual a sua carga horária total de trabalho, semanalmente, na docência, independente do vínculo empregatício (contrato ou concurso)? _____

38. Sobre a INFRAESTRUTURA da instituição em que o(a) Sr.(a) atua responda às questões do quadro abaixo com "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, de acordo com o que é pontuado.

INFRAESTRUTURA DA ESCOLA	S	P	I	N
1. Possui biblioteca				
2. Possui laboratório de informática				
3. Possui ventilador ou ar condicionado na sala de aula				
4. Possui sala para professores(as)				
5. Quando chove, surgem goteiras nas salas				
6. Há barulhos que interferem no bom andamento das aulas				
7. Possui carteiras adequadas para os(as) alunos(as)				
8. Possui cadeiras e mesas adequadas/boas condições para os(as) professores(as)				
9. Possui boa iluminação				
10. Considera a instituição que atua em boas condições na estrutura				

39. Em relação aos EQUIPAMENTOS E O SUPORTE PEDAGÓGICO da instituição em que o (a) Sr. (a) atua assinale "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, nas questões tratadas no quadro abaixo.

EQUIPAMENTOS E SUPORTE PEDAGÓGICO	S	P	I	N
1. Possui livro didático				
2. Possui acesso à internet				
3. Possui materiais necessários para realização das aulas				
4. Possui quadro branco				
5. Os(as) alunos(as) têm acesso a computadores				
6. A instituição conta com acompanhamento de psicólogo				
7. A instituição tem psicopedagogo desenvolvendo trabalho				
8. A instituição conta com assistente social				
9. A instituição possui apoio pedagógico nos planejamentos em sua área de atuação.				

40. Para analisar a JORNADA DE TRABALHO do (a) Sr. (a) assinale a opção "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não de acordo com o que apresenta cada questão do quadro abaixo.

JORNADA DE TRABALHO	S	P	I	N
1. Realiza outra atividade remunerada fora da docência				
2. Possui alunos(as) com necessidades especiais				
3. Conta com apoio em sala para alunos (as) com necessidades especiais				
4. Os horários de Atividades Complementares (AC) são suficientes para os planejamentos de aulas, correções e avaliações de atividades				

5. Os horários de AC são garantidos semanalmente				
6. Utiliza o tempo em casa para realizar tarefas da docência				
7. O tempo dedicado ao trabalho interfere na vida pessoal (momentos com a família, amigos, de lazer, *hobby*)				
8. Tem alguém que ajuda nos afazeres domésticos				

41. Ainda sobre a JORNADA DE TRABALHO responda às questões do quadro abaixo com a quantidade/número que corresponde a cada quesito na rotina de trabalho do (a) Sr. (a).

JORNADA DE TRABALHO	RESPOSTA
1. Leciona em quantas turmas	
2. Leciona em quantos segmentos de ensino (série escolar)	
3. Possui em média quantos alunos (as) por turma	
4. Trabalha em quantos turnos	
5. Ministra quantas aulas semanalmente	
6. Ministra quantas disciplinas	
7. Tempo de deslocamento de sua casa à instituição	

42. Para tratar das RELAÇÕES NO TRABALHO do(a) Sr.(a) assinale no quadro abaixo com o "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, em cada questão abordada.

RELAÇÕES NO TRABALHO	S	P	I	N
1. Possui boa relação com os colegas de trabalho				
2. Possui boa relação com os (as) alunos (as)				
3. Possui boa relação com os pais de alunos (as)				
4. Possui boa relação com a coordenação/direção				
5. Já sofreu agressão física e/ou verbal no ambiente de trabalho por alunos(as)				
6. Já sofreu agressão física e/ou verbal no ambiente de trabalho por colegas de trabalho				
7. Já sofreu assédio moral				
8. Sente-se seguro (a) no ambiente de trabalho				
9. A instituição possui uma gestão democrática				

43. Para pontuar sobre a SAÚDE do (a) Sr. (a) assinale no quadro abaixo o "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, em relação aos questionamentos abordados.

ADOECIMENTO DOCENTE	S	P	I	N
1. Possui dores musculares				
2. Possui dores nas articulações				
3. Tem problemas de locomoção				
4. Tem problemas vocais				
5. Tem problemas na coluna				
6. Já foi diagnosticado (a) com transtornos mentais (estresse, depressão, bournout, dentre outros)				

7. Possui alguma Doença Crônica Não Transmissível (DCNT), ou seja, doenças cardiovasculares, respiratórias, metabólicas, diabetes, hipertensão, câncer.				
8. Tem problema de saúde que interfere na atuação docente				
9. Já solicitou licença/afastamento do trabalho por problemas de saúde				
10. Já deixou de pedir licença/afastamento por medo de interferir na aposentadoria				
11. Sente angústia, desânimo ao ir trabalhar?				

44. O quadro abaixo pontua alguns assuntos que podem contribuir na PREVENÇÃO DO ADOECIMENTO, portanto, assinale com "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não, de acordo a realidade do (a) Sr. (a).

PREVENÇÕES PARA O ADOECIMENTO	S	P	I	N
1. Tem plano de saúde				
2. Realiza exames com frequência para acompanhar o estado de saúde				
3. A instituição em que atua oferece serviços psicológicos				
4. O Estado e/ou município em que atua possui políticas públicas específicas para cuidar da saúde dos(as) docentes				
5. Possui assistência médica assegurada pelo ente federado em que atua oferecida especificamente aos(as) docentes				
6. Considera sua alimentação saudável				
7. Pratica alguma atividade física (caminhada, corrida, natação, hidroginástica, futebol, dança, musculação, dentre outras)				

Tem alguma consideração que você gostaria de realizar sobre as condições de trabalho e saúde ou algum problema de saúde que gostaria de mencionar?

_____

PERCEPÇÃO DOS (AS) PROFESSORES (AS) SOBRE A VALORIZAÇÃO DOCENTE

45. Com o objetivo de conhecer a PERCEPÇÃO DO(A) SR.(A) SOBRE A VALORIZAÇÃO DOCENTE o quadro abaixo pontua algumas questões. Dessa forma, assinale de acordo com a sua compreensão "S" para sim, "P" para parcialmente, "I" para insuficiente ou "N" para não.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A VALORIZAÇÃO DOCENTE	S	P	I	N
1. O(a) Sr (a) acredita que ocorre uma valorização docente para a sua atuação				
2. As políticas públicas existentes que respaldam/preveem a valorização docente são suficientes para que ela ocorra				
3. As políticas públicas voltadas para a valorização docente são cumpridas na sua realidade de atuação				
4. O (a) Sr. (a) se sente valorizado (a) enquanto profissional da educação				

Tem alguma consideração que gostaria de realizar sobre a valorização?

_____

O questionário termina por aqui.
Agradecemos sua colaboração!