

Reforma do Ensino Médio e a Docência em Filosofia em escola pública no sul baiano: condições de trabalho e saúde do(a) professor(a)

*High School Reform and Teaching Philosophy in a public school in the south of Bahia:
working conditions and health of the teacher*

*Reforma de la Escuela Secundaria y Filosofía de la Enseñanza en una escuela pública del sur de Bahía:
condiciones de trabajo y salud del docente*

Lilian Moreira Cruz¹
Universidade Estadual de Santa Cruz

Laiane Santos Santana²
Universidade Estadual de Santa Cruz

Andréia Cristina Freitas Barreto³
Universidade Estadual de Santa Cruz

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as condições de trabalho dos/as professores/as de Filosofia de uma escola pública de Ensino Médio no interior baiano e os desdobramentos dessas condições para a saúde docente e o desenvolvimento profissional. Para isso adotamos uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo descritiva e exploratória. Contamos com a participação de dois professores da disciplina de Filosofia. Os dados revelam que os(as) docentes estão inseridos em um ambiente de trabalho marcado por intenso desgaste físico e emocional, decorrente da sobrecarga de tarefas, da falta de condições adequadas e da pressão para atender às novas exigências curriculares do Ensino Médio. Esse cenário contribui para o adoecimento, aumento do estresse, irritabilidade e um sentimento constante de frustração. Além disso, a remuneração insuficiente leva muitos professores a buscar múltiplos empregos para garantir sua subsistência, o que afeta diretamente sua qualidade de vida e o ensino.

Palavras-chave: Condições de trabalho; Saúde; Desenvolvimento profissional.

Abstract: This article aims to analyze the working conditions of Philosophy teachers at a public high school in the interior of Bahia and the implications of these conditions for teacher health and professional development. To achieve this, we adopted a qualitative, descriptive and exploratory research approach. We had the participation of two Philosophy teachers. The data reveal that teachers are inserted in a work environment marked by intense physical and emotional exhaustion, resulting from task overload, lack of adequate conditions and pressure to meet the new curricular demands of High School. This scenario contributes to illness, increased stress, irritability and a constant feeling of frustration. Furthermore, insufficient

¹ Doutora em Educação. Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, Bahia, (BA) Brasil. E-mail: lmacruz@uesc.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5600692150509688>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4686-5803>.

² Mestranda em Educação. Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, (BA) Brasil. E-mail: Lssantana.ppge@uesc.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7462636321653271>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9555-9031>. Bolsista FAPESB.

³ Doutora em Educação. Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, Bahia, (BA) Brasil. E-mail: acfbarreto@uesc.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3620217817854224>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9555-5778>.

remuneration leads many teachers to seek multiple jobs to ensure their subsistence, which directly affects their quality of life and teaching.

Keywords: Working conditions; Health; Professional development.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar las condiciones de trabajo de los profesores de Filosofía en una escuela secundaria pública del interior de Bahía y las implicaciones de estas condiciones para la salud y el desarrollo profesional de los docentes. Para lograr esto, adoptamos un enfoque de investigación cualitativo, descriptivo y exploratorio. Contamos con la participación de dos profesores de Filosofía. Los datos revelan que los docentes están insertos en un ambiente laboral marcado por un intenso agotamiento físico y emocional, resultante de la sobrecarga de tareas, la falta de condiciones adecuadas y la presión para atender las nuevas demandas curriculares de la Enseñanza Media. Este escenario contribuye a la enfermedad, aumento del estrés, irritabilidad y un sentimiento constante de frustración. Además, la remuneración insuficiente lleva a muchos docentes a buscar múltiples trabajos para asegurar su subsistencia, lo que afecta directamente su calidad de vida y su enseñanza.

Palabras clave: Condiciones de trabajo; Salud; Desarrollo profesional.

Recebido em: 07 de outubro de 2024

Aceito em: 29 de setembro de 2025

Introdução

A preocupação com as condições de trabalho, assim como com a saúde física e mental dos professores, deve se tornar uma prioridade em todo o território nacional brasileiro, posto que a profissão docente está no topo da mais importante profissão, pois é a responsável por assegurar o processo de escolarização da população desde a educação infantil. Indubitavelmente, a precarização do trabalho docente é responsabilizada por índices alarmantes de doenças relacionadas à profissão (Mantovani, 2024). Desse modo, as condições de trabalho precisam ser incluídas nas políticas públicas, especialmente no contexto atual de desvalorização da profissão e sobrecarga excessiva de trabalho, que afetam diretamente a vida pessoal e profissional dos docentes.

É importante evidenciar que essa situação é agravada pelo sistema neoliberal, que se baseia na mínima intervenção do Estado, o que tende a provocar o enfraquecimento da profissão docente, sob a justificativa que “precisa controlar os gastos públicos” (Frigotto, 2018, p. 8), ou seja, usam “desse argumento para justificar as reformas nas políticas educacionais, reformas que muitas vezes não beneficiam a educação” (Cruz; Ferreira, 2024). Foi esse o contexto sócio-político que os trabalhadores da educação enfrentaram nos governos federais anteriores, especificamente, nos anos de 2016 a 2022, o que facilitou a flexibilização das leis trabalhistas e a algumas reformas educacionais, como a Reforma do Ensino Médio. Esse cenário fortaleceu o viés neoliberal, de modo a querer se

reinventar, perpetuar e evitar o enfraquecimento de crises capitalistas, como aconteceu com o liberalismo e o keynesianismo, assim, atacou os direitos fundamentais sociais, como a saúde, a educação, a moradia, o trabalho, entre outros.

Na área da docência, por exemplo, tudo isso resultou em impactos negativos substanciais na profissão docente (Nunes; Cardoso; Souza, 2020), evidenciados na falta de valorização salarial ou melhoria das condições laborais, assim sendo, muitos professores se viram obrigados a assumir múltiplas funções e cargos para garantir um padrão mínimo de subsistência, e, muitas vezes, se submeteram ao trabalho degradante por medo do desemprego. Além disso, houve congelamento dos gastos públicos por 20 anos, mediante a emenda constitucional 95, o que inviabilizou alargar a formação docente, deixando os municípios sem recursos para cumprimento do Plano Nacional de Educação (Cruz; Ferreira, 2024).

Os/as professores/as têm vivenciado, em larga escala, um processo de desvalorização que se expressa também na instabilidade de seus espaços de atuação. No caso dos/as docentes de Filosofia, os desafios se intensificaram com as mudanças advindas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio, que redefiniram a organização curricular, os componentes e os conteúdos a serem trabalhados. A Filosofia, antes assegurada como disciplina obrigatória, passou a integrar a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ficando sua oferta condicionada às escolhas das instituições e à definição dos itinerários formativos. Essa flexibilização abriu brechas para a redução ou mesmo a exclusão da disciplina nos currículos escolares, fragilizando o espaço da Filosofia e, consequentemente, o trabalho docente nesse campo.

Inquestionavelmente, a implementação do novo Ensino Médio trouxe uma série de entraves que comprometem diretamente o ensino de Filosofia. Entre eles, destacam-se a redução da carga horária destinada à disciplina, a flexibilização que permite a atuação de profissionais sem licenciatura específica em Filosofia e a consequente desvalorização da formação e do trabalho docente. Esses fatores não apenas fragilizam a presença da Filosofia no currículo escolar, como também repercutem na identidade e no reconhecimento social do/a professor/a da área. Nesse contexto, neste estudo buscamos analisar as condições de trabalho dos/as professores/as de Filosofia de uma escola pública do interior baiano e os desdobramentos dessas condições para a saúde do/a professor/a e para seu desenvolvimento profissional, após a implementação do novo Ensino Médio. Em outras palavras, este estudo discute o ensino de Filosofia no Brasil, a precarização da atividade docente, e, sobretudo, os problemas a este relacionados que implicam no Desenvolvimento Profissional Docente-DPD.

Para tanto, ancoramos a pesquisa em uma abordagem qualitativa, sendo do tipo descritiva e exploratória (Chizzotti, 2006). O campo da pesquisa foi uma escola estadual de Ensino Médio localizada no interior da Bahia, contou com a participação de dois professores da disciplina de

Filosofia. Para preservar suas identidades, utilizamos nomes fictícios: Lório (homem) e Tulipa (mulher). Lório exerce a docência temporária em Filosofia, ao passo que Tulipa é professora efetiva da mesma disciplina. O professor possui licenciatura em História e a professora em Pedagogia e Bacharelado em Direito, portanto, ambos não têm formação específica em Filosofia. Embora não constitua o foco central deste estudo, é importante destacar a relevância de problematizar a precarização do ensino, especialmente quando docentes sem formação específica na área em que atuam assumem disciplinas que demandam conhecimentos especializados. Tal realidade, como aponta o *Jornal da USP*⁴, revela fragilidades no processo educativo e compromete a qualidade da formação oferecida aos/as estudantes.

Essa pesquisa se torna essencial ao considerarmos a importância do ensino de Filosofia nas escolas do Brasil, uma vez que auxilia na formação política e filosófica dos/as estudantes, destarte, possibilita a promoção de uma participação mais ativa e efetiva na sociedade. Para essa análise, foi necessário debruçar no contexto histórico, político e social da educação brasileira, assim sendo, evidenciamos a importância do ensino de Filosofia no Brasil e o quando ela foi desvirtuada do âmbito educacional desde 1964 com a instauração do Governo Militar, e isso reflete até os dias de hoje com a desvalorização da disciplina e do(a) docente.

O ensino da Filosofia sempre esteve no cerne das discussões governamentais e institucionais por se tratar de um processo complexo e investigativo acerca do ser e do mundo, contribuindo com a formação de ideias e a autonomia do sujeito, desta feita, o mesmo depende de muitos fatores para ocorrer de forma efetiva. É importante destacar a ausência de pesquisas sobre o desenvolvimento profissional de professores/as de Filosofia. Assim, este estudo visa possibilitar essa reflexão e ampliar o debate do tema proposto.

O não lugar da Filosofia no Ensino Médio: algumas reflexões

No século XXI podemos perceber que houve um movimento político que trabalhou para retirar o ensino de Filosofia e o seu espaço de aula de dentro das escolas. Em 2016 foi apresentada uma nova proposta para o Ensino Médio no Brasil, por meio da Medida Provisória nº 746/16, que dava margem para a reforma do Ensino Médio, posteriormente veio a aprovação da lei 13.415/2017, mediante a isso, a disciplina de Filosofia perde a sua característica de conteúdo e ensino, e passa a ser flexibilizada, comprometendo a formação crítico-reflexiva, ética e emancipatória dos/as estudantes (Pereira, 2021).

⁴ Mais informações disponíveis em: <https://jornal.usp.br/atualidades/professor-sem-formacao-especifica-problema-a-ser-solucionado/>.

Historicamente, o ensino da Filosofia no Brasil tem sido atravessado por movimentos de avanços e retrocessos, marcados por incertezas quanto à sua presença nos currículos escolares. Desde sua supressão durante o regime militar até a conquista de espaço legal com a Lei nº 11.684/2008, que tornou a disciplina obrigatória no Ensino Médio, a trajetória da Filosofia revela uma instabilidade que impacta não apenas os/as estudantes, mas também os/as professores/as. Estes, por sua vez, enfrentam a constante insegurança em relação à valorização, à carga horária e até mesmo à permanência da disciplina em seus espaços de atuação. Na nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o ensino da disciplina é outorgado com a possibilidade de seus conteúdos serem aplicados de forma transversal. Ou seja, “podem ser diluídos em outros conteúdos de demais áreas já formalizadas como disciplinas” (Ramos; Heinsfeld, 2017, p. 18295).

A problemática disso tudo é altamente perceptível. Será que os conteúdos filosóficos serão ensinados com a mesma precisão por professores/as que não possuem licenciatura em Filosofia? Haverá tempo de qualidade suficiente para se aplicar os conteúdos filosóficos em detrimento a sua diluição em outras disciplinas? E os/as professores/as formados em Filosofia irão trabalhar com o quê? A emancipação e formação política do sujeito ficará a cargo de quem? Estes são alguns dos questionamentos que nos preocupam com a desvalorização do ensino filosófico.

Conforme a afirmativa Silva (2018, p. 11), esse modelo de educação tem um “caráter instrumentalizador e eficientista consolida uma perspectiva de educação escolar que contraditoriamente compromete e restringe a formação para a autonomia”. Outrossim, esses aspectos nos traz a convicção da intencionalidade política neoliberalista, que pensa no espaço escolar como um local preparatório somente para a vida profissional, por investir em um currículo de educação mais tecnicista para atender as demandas do setor produtivo, ou seja, uma educação a serviço do capitalismo estrutural.

Mediante ao exposto, a afirmativa de Favero, Centenaro e Santos (2020, p. 2) nos provocam a pensar quando diz:

Historicamente, a filosofia foi uma sobrevivente. Não faltaram regimes de governo, pseudo pensadores, empresários, elites econômicas dominantes e burocratas filosofia da vida cotidiana das pessoas e principalmente excluí-la dos ambientes acadêmicos de plantão que utilizaram todas as prerrogativas e estratégias para banir a.

Ao discutir a historicidade do ensino da Filosofia no Brasil, os referidos autores nos estingam a refletir que a instabilidade não é um dado pontual, mas sim estrutural, revelando tensões entre diferentes projetos de sociedade: de um lado, a defesa de uma educação emancipadora e crítica; de outro, a imposição de políticas que priorizam a lógica produtivista,

técnica e instrumental. Assim, os impactos não recaem apenas sobre os/as estudantes, que perdem o acesso sistemático a uma formação crítica, mas também sobre os/as professores/as, que vivenciam a precarização de seu trabalho. A redução de carga horária, a insegurança quanto à permanência da disciplina e a falta de reconhecimento institucional fragilizam o exercício profissional, atingindo diretamente a valorização docente e sua saúde laboral.

Em virtude disso, o novo Ensino Médio, regulamentado, não garante aos jovens um ensino abrangente em todas as áreas. As escolas elaboram suas matrizes curriculares com base na realidade da região em que estão inseridas. Deste modo, terá maior oportunidade de ingressar no ensino superior àqueles que se aprofundaram em todas as áreas de conhecimento para além das estipuladas pela BNCC. Estas reformas educacionais reforçam ainda mais a percepção do controle neoliberal dentro do sistema de educação, porque colaboram para a consolidação de uma racionalidade instrumentalista, em que o conhecimento deixa de ser valorizado em sua dimensão crítica e emancipadora para ser subordinado a critérios de eficiência, produtividade e utilitarismo. As habilidades e competências descritas na BNCC salientam a disciplina, o controle, o tempo escolar e a concorrência, aspectos que atendem diretamente às exigências do sistema capitalista, ao formar sujeitos adaptáveis ao mercado de trabalho, mas pouco preparados para o exercício pleno da cidadania e da reflexão crítica sobre a realidade social.

A importância da Filosofia para a formação humana remonta à Grécia Antiga, quando o exercício filosófico se constituía como prática social voltada à reflexão crítica sobre a realidade, ao cultivo da argumentação e à busca pelo sentido da vida em comunidade. Entretanto, cabe problematizar se essa importância se mantém inalterada historicamente ou se assume novas roupagens conforme os contextos socioculturais. No Brasil contemporâneo, por exemplo, as mesmas questões que atravessaram o passado, a disputa por espaço no currículo, a instabilidade de sua obrigatoriedade e a tensão entre sua utilidade prática e formativa, ainda se fazem presentes, revelando permanências, mas também transformações em sua função social.

A própria profissionalização do ensino trouxe novas configurações ao campo filosófico, muitas vezes tensionando a compreensão da Filosofia como ciência. De um lado, discute-se sua legitimidade epistemológica frente às ciências empíricas; de outro, reconhece-se sua especificidade enquanto saber crítico e reflexivo, capaz de questionar os fundamentos do conhecimento e problematizar a própria ideia de ciência. Autores como Marilena Chauí (2000) defendem que a Filosofia cumpre esse papel ao provocar a consciência crítica, questionando verdades estabelecidas e ampliando a capacidade interpretativa dos sujeitos. Paulo Freire (2005), ao enfatizar a educação como prática de liberdade, também contribui para compreender a Filosofia como instrumento formativo, na medida em que estimula a leitura crítica de mundo.

No entanto, o que se observa com as reformas recentes no sistema escolar, especialmente no Ensino Médio, é que a Filosofia tem perdido progressivamente seu espaço, passando de disciplina obrigatória a componente opcional, dependendo dos itinerários formativos definidos por cada instituição. Tal cenário evidencia um retrocesso em relação às conquistas anteriormente garantidas para a formação crítica e cidadã dos/as estudantes, configurando um ataque velado à função emancipatória da educação, uma característica marcante do projeto neoliberal, que prioriza a racionalidade instrumental, a competitividade e a adaptação ao mercado em detrimento do pensamento crítico (Frigotto, 2018).

A situação degradante desse cenário, implica diretamente nas condições de trabalho do/a professor/a de Filosofia, pois, com o desenrolar da situação há uma alta probabilidade destes/as profissionais deixarem de lecionar a disciplina para a qual foram formados, causando uma frustração na trajetória docente. Estes/as professores/as deverão complementar a sua carga horária de trabalho com as disciplinas complementares do currículo que foram criadas e oferecidas pela escola, e para isso, deverão estudar estas outras áreas que fogem dos circunscritos de sua formação, o que também afetam o seu desenvolvimento profissional docente. E que por vezes, gera o desestímulo de sua profissão e o adoecimento devido ao pouco contentamento e a desvalorização de sua área e da sua potencial formação (Cruz, 2020).

Quando discutimos o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), é fundamental destacar sua relevância para a formação e execução do trabalho do professor. Conforme observado por Marcelo Garcia (1999, p. 137), “o conceito de “desenvolvimento” tem uma conotação de evolução e continuidade que nos parece superar a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores”. Dessa forma, o processo de formação docente proporciona às/aos profissionais um estímulo à investigação, incentiva a curiosidade epistemológica voltada para o ensino e fomenta o desejo de aprimorar práticas pedagógicas e promover mudanças no exercício docente. Como resultado, ocorre um desenvolvimento teórico ao expandirem seu repertório de conhecimentos e, por conseguinte, o cognitivo, ao melhorarem o processamento de aprendizado e informações. Afinal, o/a professor/a é um/a aprendiz contínuo, que se constrói e reconstrói cotidianamente, no exercício da docência (Cruz, 2020; 2022). Nessa perspectiva, todos os/as envolvidos/as se beneficiam: a escola, os/as estudantes, os/as professores/as e a sociedade como um todo (Cruz; Ferreira, 2023).

Um panorama da precarização do trabalho docente no contexto neoliberal

O neoliberalismo foi introduzido no Brasil a partir da década de 1990, e é o principal meio de reinvenção do capitalismo trazendo consigo a flexibilização das leis trabalhistas de forma a não garantir condições de trabalho e salário íntegro e justo, o que

é de direito ao trabalhador. Assim, dá liberdade para as modificações em direitos já garantidos, tudo isso para não permitir o enfraquecimento do movimento neoliberal (Sousa; Oliveira; Silva; Brito; Coqueiro, 2020).

As crises econômicas atingem todos os setores e todas as classes de trabalhadores/as, todavia, ao longo da história, a profissão docente sempre foi a mais afetada quando se repercute determinadas dificuldades financeiras no país. A classe dos/as professores/as sempre sofre com a restrição de seus direitos, em que, quase sempre são negados os benefícios que tendem a promover a sua qualidade de vida. “Também é notório que, diante das crises econômicas, a categoria que é mais perseguida é a docente, tendo congelamentos salariais, perda de gratificações, alterações nos planos de carreiras do magistério (Sousa; Oliveira; Silva; Brito; Coqueiro, 2020, p.17).

A exemplo disso, podemos destacar o aumento do piso salarial destinado aos/as professores/as no ano de 2023. O Ministério da Educação (MEC), elevou o piso salarial dos professores em 14,3% em cumprimento da Lei nº 11.738 de 2008, já em 2024 o aumento foi o percentual de 3,71% com a intenção de “minimizar” a desvalorização docente através de sua remuneração, mas, em contrapartida a Confederação Nacional dos Municípios (CNM), em nota publicada no portal CNM, aconselhou aos prefeitos o descumprimento da lei, para que não prosseguisse com o reajuste salarial dos/as professores/as pelo segundo ano consecutivo, já que isso poderia causar um desequilíbrio nas contas públicas do município: “A confederação mantém a orientação aos gestores: estabelecer o reajuste conforme as condições fiscais do município, com igual tratamento dado ao conjunto de servidores municipais.” Ou seja, aconselha que os municípios não cumpram com o reajuste estabelecido pelo MEC, fazendo com isso a manutenção da baixa salarial e da falta de reconhecimento e respeito ao árduo trabalho dos/as professores/as, usando como justificativa a falta de verba suficiente para o cumprimento daquilo que lhes são estabelecidos por lei.

É inegável o avanço da escolarização no mundo, porém, os sistemas subjacentes a esse progresso frequentemente buscam desfigurar as escolas e a formação oferecida, visando manter a supremacia de um grupo sobre outro. Isso ocorre por meio de mecanismos de hierarquização e subordinação das classes trabalhadoras (Affonso, 2018). Nas universidades, cursos e áreas distintas do conhecimento (saúde, ciências naturais, exatas e educação) têm gradativamente adquirido um caráter mercantil. Esse problema tem se reproduzido nas escolas, onde o currículo enfatiza disciplinas que priorizam a formação técnica.

A lógica capitalista que se introduz nos currículos das escolas é simples, criar “ferramenta necessária para melhorar a eficácia e a eficiência dos sistemas educativos, fortalecendo neles uma lógica industrial” (Lessard, 2016, p. 46). A intenção implementada dentro destes espaços escolares, de forma subliminar, é a de que o estudante deve se qualificar

não mais pelo amor ao conhecimento, para que este seja, o principal facilitador da formação de sua subjetividade e para a contribuição do mundo. Mas, uma formação gerando um ser profissionalizado que servirá ao sistema de produção, este que domina o nosso país. Tudo isso em decorrência da interferência do neoliberalismo na educação.

A intromissão do sistema mercantil na educação tem afetado também o trabalho do/a professor/a, quando as reformas educacionais tendem para uma mercantilização do trabalho docente. Tratando de tornar flexível a formação dos/as docentes e de seus estudantes, em uma formação mal organizada, que não promove transformação, gerando a falta de expectativa de futuro, ou seja, um ensino somente para cumprir “tabela”. Em meados de 1990, inicia-se essa regressão, pautada pelos critérios de regência da mercadoria escolar, trazendo desmanches desastrosos para o trabalho do/a professor/a, retirando sua autonomia em sala de aula e desvalorizando suas práticas, classificadas como desnecessárias para um país já globalizado, tais como a redução da carga horária de disciplinas críticas como Filosofia e Sociologia, a flexibilização da exigência de formação específica para o exercício docente e a imposição de currículos padronizados que priorizam conteúdos técnicos e voltados ao mercado, em detrimento da formação cidadã e reflexiva dos/as estudantes. A partir desse ponto, a doutrina neoliberal começou a difundir a ideia de que o mau funcionamento das escolas públicas era resultado de uma má gestão. Com esse discurso, promoveu a inclusão da iniciativa privada na administração das escolas, atacando os currículos escolares e a autonomia dos/as professores/as.

A proposta da “Escola Sem Partido” exemplifica claramente a tentativa de subordinar a educação a uma lógica de controle ideológico e mercantil (Afonso, 2018). Ao restringir a autonomia dos/as professores/as e ditar regras sobre o que pode ou não ser ensinado, essa iniciativa reflete uma estratégia de disciplinamento do saber e do trabalho docente. Como observa Frigotto (2028), a influência persistente do sistema mercantil na educação se manifesta de múltiplas formas, minando direitos historicamente conquistados por meio de mobilizações sindicais e lutas coletivas (Dourado, 2016). Sob o impulso de princípios capitalistas e neoliberais, líderes governamentais buscam enfraquecer a profissão docente por meio de reformas trabalhistas, terceirização de serviços e alterações curriculares que privilegiam conteúdos utilitaristas em detrimento da formação crítica. Tais medidas, além de precarizar o trabalho do/a professor/a, comprometem a função emancipatória da escola, reduzindo o espaço para reflexão, debate e desenvolvimento do pensamento crítico nos/as estudantes (Sousa; Oliveira; Silva; Brito; Coqueiro, 2020).

As condições de trabalho e a saúde de docentes de Filosofia: contextos e desdobramentos

Na educação, as condições de trabalho assumem contornos substancialmente complexos e merecem uma atenção especial por parte não só dos governantes, mas de toda sociedade. Na percepção de Oliveira (2020, p. 31), “para discutir as condições de trabalho dos professores de Educação Básica no Brasil é importante considerar um conjunto de variáveis que extrapola a situação objetiva do local de trabalho”, assim a referida autora cita a importância de avaliar a remuneração, a carreira, a formação inicial e continuada, visto que são essenciais para a valorização docente. O discurso do professor de Filosofia Lírio constitui o objeto de nossa análise:

Então mesmo tendo um carro que, para mim, é um conforto. Mas tem combustível e a **tensão na estrada, é um desgaste, porque eu levo em média uma hora para vir [...], eu levo em média uma hora ou 40 minutos para vir e a mesma média para voltar [...]**. Hoje é um dia complicado, muito complicado, porque assim, pela carga horária, eu tenho seis aulas no particular, saio de lá para estar aqui [...]. **Então, hoje eu não almoço. Vou almoçar quando chegar em casa, que não é nem almoçar mais, né?** Mas não é fácil, mas a gente tem que vir. **Mentalmente, claro, estou cansado**, mesmo com a atividade física, é o que me dá ritmo para fazer isso. **Mas claro que a Fadiga vem especialmente no fim de semana. O fim de semana a gente está muito cansado, fisicamente, esgotado**, porque de qualquer forma eu vou lidar com o público, tira a energia, né? **E o que mais tem me afetado pelo menos para mim é o sono. Eu não tenho conseguido dormir mais de seis horas por noite.**

Nos enunciados destacados, identificamos alguns pontos importantes para discussão. Primeiro, o desgaste físico e mental; segundo, a jornada de trabalho extensa; e terceiro, a insuficiência de sono e tempo para refeição. Esses fatores podem impactar significativamente a saúde física e mental dos(as) professores(as), afetando assim, seu desenvolvimento profissional, como nos asseveram Gomes e Klautau (2021, p. 431), em suas pesquisas com professores/as da educação básica.

O relato do participante Lírio sobre sua rotina diária para se deslocar ao trabalho evidencia um alto nível de estresse, já que o docente passa quase duas horas por dia no trânsito. Isso levanta questões sobre a gestão escolar: por que não facilitar para que o professor leccione em uma escola mais próxima de sua residência? Posto que, esse tempo poderia ser mais bem aproveitado com autocuidado, como ter mais tempo para descansar, dormir e se alimentar. No que concerne ao excesso de carga horária de trabalho, Cruz (2022) em sua tese de doutorado aponta que muitos/as professores/as do interior da Bahia, que lecionam no ensino fundamental anos iniciais e finais enfrentam jornadas triplas de trabalho devido aos baixos salários, que não são suficientes para cobrir as necessidades básicas de suas famílias, o que nos leva a presumir que o mesmo pode estar ocorrendo com docentes que lecionam a disciplina de Filosofia.

Para Oliveira (2020, p. 32), “a remuneração docente no Brasil tem sido um problema que afeta diretamente a valorização profissional dos docentes”, posto que o piso salarial dos(as) docentes brasileiros(as) “toma como referência o professor com formação em nível médio, quando na realidade quase 80% dos professores em exercício nas redes públicas de ensino no país possuem curso superior completo” (Oliveira, 2020, p. 32). Com salários baixos e um alto índice de inflação, a remuneração dos(as) professores(as) brasileiros(as) não é suficiente para cobrir despesas básicas com saúde, alimentação, moradia e lazer, resultando em condições precárias de subsistência. Tudo isso, tende a precarizar o trabalho desenvolvido pelo(a) professor(a). Vejamos o que relata a docente de Filosofia Tulipa, participante da pesquisa:

Então, acho que a educação tem tudo para dar certo e eu acho que tratar o professor com mais dignidade e respeito, liberar o professor para estudar, porque assim, eu fiz um mestrado em educação trabalhando, eu fiquei completamente esgotada no final. O meu cabelo caiu todinho, todinho não, mas caiu muito e eu fiquei doente depois. Então, eu queria estudar e sabia o que ia melhorar a qualidade na sala de aula, mas eu fui obrigada fazer o meu mestrado trabalhando e fazendo um trabalho, inadequado porque eu nem rendia lá e nem rendia aqui, então, isso foi me causando um estresse e eu adoeci.

Tulipa destaca em seu discurso, a falta de respeito e dignidade para com o professor, evidenciada pela ausência de tempo destinado aos estudos. Entretanto, é importante enfatizar que ela acredita na educação. Esse relato expõe um cenário de adoecimento que, além de afetar a saúde da docente e comprometer a qualidade de sua formação *stricto sensu*, também teve implicações negativas para o exercício de sua profissão.

No enunciado “eu queria estudar e sabia o que ia melhorar a qualidade na sala de aula”, demonstra uma atitude axiológica, política e gnosiológica, de acordo com os estudos de Cruz (2022). É muito perverso o que tem sido feito com os(as) professores(as), lhes retirando a oportunidade de busca pelo conhecimento, de melhoria na qualidade de seu trabalho e na sua formação. Nóvoa (2007, p. 12) nos chama atenção para contexto paradoxal que os(as) professores(as) têm atravessado:

Há um paradoxo entre o excesso das missões da escola, o excesso de pedidos que a sociedade nos faz e, ao mesmo tempo, uma cada vez maior fragilidade do estatuto docente. Os professores têm perdido prestígio, a profissão docente é mais frágil hoje do que era há alguns anos. Eis um enorme paradoxo. Como é possível a escola nos pedir tantas coisas, atribuir-nos tantas missões e, ao mesmo tempo, fragilizar nosso estatuto profissional.

A figura do(a) professor(a) é frequentemente responsabilizada pelo fracasso escolar, mas não são oferecidas as condições mínimas necessárias para o desenvolvimento adequado de seu trabalho. Há uma cobrança para que os(as) professores(as) dominem uma vasta gama de conhecimentos e saberes, sem que lhes seja dada a oportunidade de buscar formativa efetiva. Contrapondo com essa

realidade, Nóvoa (2017) argumenta sobre a necessidade de uma melhor organização da profissão docente e uma atuação mais ativa dos sindicatos, ressaltando a importância da efetivação nos planos de carreira que sejam incluídos e cumpridos em todas as instâncias (federal, estadual e municipal), o direito ao afastamento remunerado para a formação continuada.

O contexto educacional em que os professores frequentemente trabalham é desmotivador. Alguns/algumas acabam adoecendo, enquanto outros(as) abandonam a profissão docente. A entrevista com Tulipa e Lírio revelou um cenário degradante no qual os(as) docentes participantes da pesquisa estão inseridos(as). Durante a reforma na escola onde lecionam, as aulas ocorreram (e ainda ocorrem) de forma simultânea, e os professores foram obrigados a usar banheiros químicos, já que os banheiros da escola estavam sem condições de uso. Nesse contexto, Tulipa destacou: “Então, a situação assim, desesperadora, muito ruim, de gerar adoecimento, de gerar frustração, de gerar desencanto, não quero ser pessimista, não é uma visão pessimista, mas é uma condição”.

É fato que, qualquer ser humano necessita ter as melhores condições para conseguir ter êxito em seu trabalho. O professor Lírio e professora Tulipa trazem em seus relatos as dificuldades encontradas na docência na rede pública de ensino.

Trabalho em dois setores, **o público e o privado, a gente tem uma diferença brutal**, muito grande em relação a isso. **Aquilo que por exemplo eu tenho em excesso no privado, me faltou no público.** Apesar da gente ter condições de trabalho, a gente não tem a totalidade daquilo **que seria o ideal. O que a gente precisa, por exemplo, de salas bem ventiladas.** No momento a gente tá passando aqui por uma reforma, então assim falta aí um ventilador. Há salas que têm, mas tá desconectado. **E aqui faz muito calor. É uma diferença brutal no privado em que todas as salas são climatizadas** (Professor Lírio). [...] nós estamos trabalhando numa escola em reforma. Então **as condições objetivas de funcionamento são precárias**, porque nós temos uma **obra em execução que funciona durante a execução da nossa aula.** Então nós temos uma competição de uma infraestrutura sendo modificada e uma aula para ser desenvolvida. Então nós temos interferência de som, nós temos interferência de atenção. **Então são diversas variáveis que no dia a dia já precarizam o trabalho docente** (Professora Tulipa).

Os enunciados destacados no discurso de Lírio e de Tulipa evidenciam uma disparidade significativa entre as duas esferas, especialmente no que diz respeito à infraestrutura e ao ambiente de trabalho. A menção à reforma em andamento também indica que, embora haja esforços para melhorar as condições, essas mudanças não estão sendo implementadas de forma eficaz e célere o suficiente para suprir as necessidades imediatas. Além disso, a questão das salas mal ventiladas reflete diretamente na qualidade do ambiente de ensino, impactando tanto os professores quanto os alunos. De acordo com Sampaio e Guimarães (2009), este tipo de realidade repercute diretamente na discrepância entre os ganhos de conhecimento de um/a estudante da escola privada e da escola pública. Esse tipo de condição de uma escola afeta o desempenho docente, a sua saúde e o seu bem-estar, o que, por sua vez, pode influenciar

diretamente nos processos de desenvolvimento profissional docente, visto que pode trazer desgaste físico e emocional, o que tende a se configurar como elemento desmotivador da docência. Cruz (2022), nos assevera que essas condições precárias são reflexo de um problema estrutural mais amplo, que envolve políticas públicas de financiamento e gestão educacional.

Nessa perspectiva a docente Tulipa acrescenta:

E do ponto de vista da **dignidade do professor, da dignidade dos alunos, da saúde mental do professor, porque começar a aula da forma que nós começamos, com o corredor cheio de entulho**, tivemos também problema de chuva forte nas férias, então perdemos vários livros, perdemos vários materiais. **Então foi dramático o início, foi muito... Foi violento.** Foi violento do ponto de vista real, mesmo simbólico, porque como o professor encontra nessas condições [...], é difícil dizer como nós pudemos encontrar forças para começar assim.

Ao analisar o discurso da professora participante da pesquisa, percebemos uma sobrecarga que ultrapassa os aspectos físicos e se estende ao campo emocional e simbólico. A docente utiliza palavras fortes como "dramático" e "violento" para descrever o início do ano letivo, destacando o impacto não apenas nas condições físicas, mas também na saúde mental dos(as) docentes. Outro aspecto que merece destaque é a presença de entulho nos corredores e a perda de materiais devido às enchentes, o que revelam uma falta de dignidade no ambiente escolar, tanto para os/as professores/as quanto para os/as alunos/as. Essas situações criam um ambiente hostil que desvaloriza o trabalho do professor e desrespeita o espaço de ensino como um local de aprendizado. Indubitavelmente, essa falta de infraestrutura adequada afeta diretamente o DPD, causando impactos negativos em seu bem-estar emocional e, consequentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

Além desses aspectos, ainda tem o fato dos/as professores/as entrevistados/as vivenciarem um cenário de reforma do Ensino Médio que impacta diretamente no seu fazer docente. No discurso do docente Lírio, fica evidente essa problemática: “[...] a gente pegava disciplinas convencionais, mas agora **com a reforma do ensino médio, pegamos novas disciplinas que a gente, por exemplo, não tem base**, constrói grade. **Aí a gente tem que muitas vezes criar em cima daquilo que nunca existiu e isso se torna um dificultador.**”

Este discurso deixa claro que a mudança do Ensino Médio trouxe desafios significativos para a prática docente. O/a professor/a menciona que, anteriormente, as disciplinas seguiam um formato convencional, enquanto agora precisam lidar com novas disciplinas e conteúdos para os quais não têm uma base consolidada. Isso implica na necessidade de criar algo "em cima daquilo que nunca existiu", evidenciando uma falta de preparo ou suporte para lidar com as novas exigências curriculares. Affonso (2018), em seu estudo, aponta que o/a docente tem trabalhado no fio da navalha nas últimas décadas e levanta

questionamentos sobre os limites da autonomia docente na contemporaneidade, posto que o trabalho do/a professor/a tem restringido seu papel enquanto intelectual do ensino. Esse cenário evidencia o crescente desmonte da profissão docente, especialmente em áreas como a Filosofia, que já enfrentam desafios estruturais e ideológicos, comprometendo ainda mais a valorização e a estabilidade dos professores no sistema educacional, tais como a redução de carga horária da disciplina, a falta de obrigatoriedade de formação específica para o exercício da docência, a flexibilização curricular que prioriza conteúdos utilitaristas e a insegurança quanto à manutenção das disciplinas no currículo escolar.

Essa realidade enfrentada pelos/as docentes evidencia não apenas falhas estruturais, mas também escolhas políticas que moldam o sistema educacional de forma autoritária e desigual. As reformas educacionais, especialmente no Ensino Médio, são frequentemente implementadas sem amplo debate democrático, sem consulta popular e sem a devida preparação dos/as professores/as para compreender, criticar e intervir no diagnóstico e na organização da educação. Em disciplinas como a Filosofia, que possuem papel central no desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania ativa, essa imposição normativa revela uma tentativa de controle ideológico, subordinando a formação intelectual à lógica do mercado e à conformidade social. Torna-se, portanto, urgente reivindicar suporte pedagógico consistente, formação continuada e participação efetiva dos/as docentes na elaboração de políticas públicas, de modo que possam adaptar-se e oferecer um ensino de qualidade que não apenas transmita conteúdos, mas forme sujeitos críticos e engajados na transformação social.

A docente Tulipa traz uma reflexão sobre a educação brasileira que merece destaque:

Eu disse assim não é possível, gente, porque, infelizmente, em a educação do nosso país, infelizmente na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, **o que é ruim pode piorar, porque nós temos uma secretaria que não tem um olhar para o docente, não valoriza o seu docente, é um olhar exclusivamente para o aluno, mas se esquece que o docente vai conduzir todo o trabalho pedagógico, se você não tiver bem, como você vai conduzir? E isso aí vai refletir no aluno**, é como uma palavra que os educadores gostam, reverbera nos alunos, né? E é um efeito bola de neve, né? **Nos prejudica, mas também prejudica todo o processo, porque um ambiente tem que ser um ambiente educador.**

Nesse discurso é possível identificar um descontentamento profundo em relação à falta de valorização do docente por parte da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. O professor expressa a frustração com a percepção de que a educação no Brasil, especialmente na Bahia, não dá a devida atenção ao bem-estar dos/as professores/as. Tudo isso destaca a ausência de um olhar atento para as necessidades docentes, que são vistos apenas como mediadores do processo pedagógico, mas sem o suporte necessário para desempenhar adequadamente as suas funções. Ademais, a docente também faz uma crítica direta à ênfase exclusiva nos alunos, ressaltando que, embora o foco nos discentes seja importante, não se pode ignorar o fato de

que o bem-estar do professor impacta diretamente no sucesso do processo educacional. O conceito de “reverberação” aqui é importante, pois o docente argumenta que as condições de trabalho inadequadas afetam não apenas o professor, mas também os alunos, criando um efeito dominó no ambiente escolar. Fato é que esse discurso revela uma crítica à gestão educacional e às políticas públicas que negligenciam a importância do professor no sistema educacional. Ao não fornecer condições adequadas de trabalho, como suporte emocional, infraestrutura e valorização profissional, o sistema compromete tanto a saúde dos docentes quanto o aprendizado dos alunos, o que evidencia a urgência de uma reforma nas práticas de gestão educacional. Esse contexto, sem dúvida, é danoso para o DPD.

A participante Tulipa expressa a situação de sua saúde:

Eu sinto fraqueza, sinto desânimo, dor de cabeça. Dor de cabeça, sinto dor de cabeça. **E assim a gente passa muita irritabilidade também,** a gente fica irritado com isso. Agora eu estou fazendo suplementação, né? Para poder aguentar. **Suplementação e atividade física para poder aguentar,** mas não é fácil. Às vezes eu acho que para mim as maiores dificuldades que eu tenho **são a fadiga e a dor de cabeça.**

Percebemos claramente o impacto negativo das condições de trabalho na sua saúde física e emocional. A professora menciona uma série de sintomas — fraqueza, desânimo, dor de cabeça e irritabilidade — que são indicativos de um quadro de desgaste profissional e sobrecarga, o que, em muitos casos, pode estar associado ao estresse ocupacional. Esses sinais revelam o peso que as condições precárias de trabalho têm sobre a vida dos docentes, que acabam buscando alternativas, como suplementação e atividade física, para conseguir lidar com a pressão e a exaustão. No entanto, o relato também expõe a percepção de que essas medidas são paliativas e insuficientes para solucionar o problema maior: a fadiga e a dor de cabeça recorrentes (Flores, Cardoso; Nunes, 2020).

Os fatores psicossociais relacionados à profissão, se dão através das cobranças ferrenhas atribuídas ao professor e acaba por afetar sua saúde. Esta fala de Tulipa acende mais um sinal de alerta para o adoecimento do corpo docente, segundo levantamentos bibliográficos de Luz, Pessa, Luz, Schenatto (2018), os fatores contribuintes para o surgimento do estresse estão relacionados à limitação de recursos pedagógicos, desvalorização, tempo de trabalho excessivo, relações interpessoais, pouca ambiência, entre outros.

Destarte, as condições de trabalho inadequadas também podem estar contribuindo para o desenvolvimento de problemas psíquicos maiores como a síndrome de *Burnout*. Para Buscatto, Lorient e Weller (2008), o *burnout* é caracterizado por exaustão emocional, despersonalização e redução da realização profissional, frequentemente vivenciado por professores/as em contextos de alta demanda e baixa valorização. O profissional acometido por essa síndrome perde as suas capacidades funcionais devido a exaustão e o desgaste no ambiente profissional. Em geral, é atingido o indivíduo que se

doou e sacrificou muito de si em função do desenvolvimento de sua atividade laboral, por vezes, em péssimas condições de tempo, espaço e lazer.

Desse modo, a má administração de políticas públicas voltadas para o corpo docente permite que estes profissionais atuem em situação degradante, enfrentam problemas de adoecimento como os ressaltados por Tulipa e afins, causando sentimento de frustração, falta de credibilidade e confiança no seu próprio *eu*, além de causar despesas aos cofres públicos, pois o adoecimento implica no afastamento temporário ou permanente destes/as professores/as (Gomes e Klautau 2020).

Considerações finais

Este estudo evidenciou que as condições de trabalho e a saúde dos/as docentes de Filosofia nas escolas públicas do sul baiano refletem a realidade mais ampla do contexto educacional brasileiro, onde as reformas do Ensino Médio e a precarização da profissão têm impactado diretamente o bem-estar dos/as professores/as, e por conseguinte, o seu desenvolvimento profissional. A partir dos discursos dos/as docentes durante a pesquisa, ficou evidente o desgaste físico e emocional causado pela sobrecarga de trabalho, a falta de condições adequadas de infraestrutura, e a pressão para lidar com as novas demandas curriculares sem o suporte necessário. A reforma do Ensino Médio, ao trazer novas disciplinas e metodologias, sem garantir formação adequada e tempo para a adaptação, intensificou ainda mais os desafios já enfrentados pelos docentes.

Indubitavelmente, essa realidade revela um cenário de precarização das condições de trabalho docente, bem evidenciado nos diálogos com os/as participantes da pesquisa, ao passo que os/as professores/as enfrentam duplas ou triplas de trabalho, e muitas vezes precisa se deslocar por longas distância entre a escola e sua moradia, o que resulta no acúmulo de estresse. Associada a isso, tem a falta de infraestrutura adequada da escola, como a necessidade de sala de aula climatizada, já que na Bahia a temperatura é demasiadamente quente. Em paralelo a isso, as condições precárias levam a desmotivação da docência e adoecimento físico e mental, manifestando-se em sintomas como fadiga, dores de cabeça, irritabilidade, conforme relatado pela docente Tulipa.

A pesquisa destaca ainda a falta de políticas públicas eficazes que contemplem a valorização docente, posto que observamos uma remuneração insuficiente, evidenciada na implicação no tempo dos/as professores/as para alimentação, estudo e lazer, de modo que os/as professores/as são obrigados a buscar múltiplos empregos para assegurar a sua subsistência, o que impacta diretamente na sua qualidade de vida e no exercício da docência.

As falas dos/as professores/as revelam que esse contexto traz implicações negativas para o processo de ensino/aprendizagem e compromete o desenvolvimento profissional docente, o que nos

leva a reflexão sobre a relação entre as condições de trabalho e a saúde docente, bem como os desdobramentos das reformas educacionais e as necessidades das políticas públicas direcionadas para o/a professor/a e a sua profissão. É fato que a ausência de suporte adequado, tanto estrutural quanto emocional, aprofunda a crise na profissão docente, especialmente em disciplinas como a Filosofia, que já enfrentam desafios relacionados ao currículo e à valorização social.

A reforma do Ensino Médio, em particular, apresentou como um fator complicador para os/as professores/as de Filosofia. A inclusão de novas disciplinas e conteúdos, sem a devida preparação ou formação continuada, obrigou os docentes a improvisar e lidar com um campo desconhecido. Isso eleva o nível de estresse, uma vez que a autonomia docente, já limitada, torna-se ainda mais restrita dentro de um sistema que sobrecarrega o professor com demandas crescentes e pouco apoio institucional. Como evidenciado por Affonso (2018), há um desmonte gradual da profissão docente, que compromete o papel do professor como intelectual e agente de transformação.

Por fim, é evidente que as condições de trabalho precárias têm contribuído significativamente para o adoecimento dos docentes e afetado o DPD. O relato de Tulipa sobre a perda de materiais e as dificuldades impostas pela reforma na escola ilustra o impacto das más condições físicas no ambiente de ensino, criando um cenário de desrespeito tanto para professores quanto para alunos. Além disso, os dados sobre o adoecimento mental, como a fadiga e o estresse, são alarmantes, com muitos/as professores/as já apresentando sinais de esgotamento e de síndromes como a de Burnout, conforme apontado por Gomes e Klautau (2020). É urgente que as políticas educacionais sejam revistas para proporcionar melhores condições de trabalho e assegurar a saúde dos docentes.

Referências

AFFONSO, C. Trabalho de Professor no fio da navalha: reengenharia das escolas e reestruturação produtiva em tempos de escola sem partidos e reformas do ensino médio. In: MAGALHÃES, J. E. P.; AFFONSO, C. R. A.; NEPOMUCENO, V. L.C. *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Rio de Janeiro: Gramma, 2018. p. 01-25.

BRASIL. Ministério da Educação. *Medida provisória nº 746*, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. República Federativa. *Emenda Constitucional nº 95*. 15 de dezembro de 2016a. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BUSCATTO, M.; LORIOL, M.; WELLER, J. M. (Orgs). *Au-delà du stress au travail: une sociologie des agents publics au contact des usagers*. Ramonville Saint-Agne: Éditions Érès, 2008.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CRUZ, L. M. Desenvolvimento profissional docente e formação continuada: possíveis diálogos. I In: NASCIMENTO, M. das G. C. de A.; GARCIA, Al.; REIS, G. R. F. da S.; RUST, N. M.; GIRALDO, V. *Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas: tensões e perspectivas na relação com a formação docente*. 1. ed. v. 2. Rio de Janeiro/Petrópolis: Faperj; CNPq; Capes; Endipe. DP et Alii. E-book, 2020, p. 287-296.

CRUZ, L. M. *Desenvolvimento profissional, formação sensu stricto e seus desdobramentos no exercício da docência de professores/as da Educação Básica: uma abordagem freireana*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

CRUZ, L. M.; FERREIRA, L. G. A formação *stricto sensu* e seus contributos para prática docente: um estudo freireano. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 14, n. 42, p. 529–551, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1556>. Acesso em: 10 jul. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8084431>.

CRUZ, L. M.; FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional docente em contextos de incertezas: Inquietações e problematizações. *Revista Linguagem, Educação e Sociedade -LES*, v. 28, n.57, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/4559>. Acesso em: 7 mai. 2024.

DOURADO, L. F. Valorização dos profissionais da educação: desafios para garantir conquistas da democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.10, n.18, p. 37-56. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/649>. Acesso em: 29 set. 2025.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. P.. Reformas curriculares e o ataque ao pensamento reflexivo: o sutil desaparecimento da filosofia no currículo da Educação Básica no Brasil. *Revista Digital de Ensino de Filosofia-REFILO*, v. 6, p. 10-1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/42599/pdf>. Acesso em: 02. 02.2024.

FLORES, F.F; CARDOSO, B.L.C; NUNES, C. P. O Trabalho e a Saúde do Professor da Educação Básica. In: NUNES, Cláudio Pinto; CARDOSO, Berta Lene Costa; SOUSA, Erivan Coqueiro. *Condições de trabalho e saúde do professor*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. Prefácio. In: MAGALHÃES, E. P.; AFFONSO, C. R. A.; NEPOMUCENO, V. L. C. *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.

GOMEZ, M.; KLAUTAU, P. Burnout na educação: Precarização e suas repercussões na saúde do professor da rede pública. *Psicologia Clínica [online]*, vol.33, n.3, pp.429-447. ISSN 0103-5665 2021. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-56652021000300003. Acesso em: 04 out. 2024.

LESSARD, C. Políticas educativas: a aplicação na prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LUZ, J. G.; PESSA, S. L. R.; LUZ, R. R. P. da; SCHENATTO, F. J. A. Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: Uma revisão sistemática. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 23, n. 7, jul. 2018. Disponível em: <http://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/implicacoes-do-ambiente-condicoes-e-organizacao-do-trabalho-na-saude-do-professor-uma-revisao-sistematica/16857?id=16857>. Acesso em 05 set. 2024.

MANTOVANI, A. Atividade laboral docente e saúde do professor: indicadores de doenças relacionadas à profissão. *Revista Sociedade Científica*, v. 7, n. 1, p. 1795–1801, 2024. Disponível em: <https://journal.scientificsociety.net/index.php/sobre/article/view/352>. Acesso em: 29 ago. 2024.

NUNES, C. P.; CARDOSO, B. L. C. C.; SOUSA, E. C. S. *Condições de trabalho e saúde do professor*. Vitória da Conquista: edições UESB, 2020. p. 7-14.

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. *Sindicato dos professores de São Paulo*. São Paulo, SP, 2007. Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 29 ago. de 2024.

OLIVEIRA, D. A. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. *Revista USP*, São Paulo, Brasil, n. 127, p. 27–40, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180037>. Acesso em: 29 ago. 2024.

PEREIRA, G. A. E. O lugar lacunar da Filosofia no Ensino Médio. *Educação em Revista*, v. 12, n. 1, p. 51–64, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/1537>. Acesso em: 4 out. 2024.

SAMPAIO, B; GUIMARÃES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. *Revista Economia Aplicada*. São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecoa/a/5qKVPhTPX3t7R57487t5YsP/?lang=pt>. Acesso em: 04 out. 2024.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em revista*, v. 34, 2018. Disponível: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso: 14. 01.2024.

SOUSA, E. C.; OLIVEIRA, E. G.; SILVA, E. A. P; BRITO de V. L. F; COQUEIRO, N. P. S. A Precarização do Trabalho Docente no Contexto Neoliberal. In: NUNES, C. P; CARDOSO, B. L. C; SOUSA, E. C. *Condições de trabalho e saúde do professor*. Vitória da Conquista: edições UESB, 2020. cap. 02, p 15-34.

RAMOS, F. R. O.; HEINSFELD, B. D. Reforma do ensino médio de 2017 (Lei nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: Congresso Nacional de Educação. *Anais*, p.18284–18300, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/320265714_Reforma_do_Ensino_Medio_de_2017_Lei_n_134152017_um_estimulo_a_visao_utilitarista_do_conhecimento. Acesso em: 18 março 2024.