



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
CEARÁ - IFCE *CAMPUS* CAUCAIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL (PROEF)**

ANTÔNIO ALBERTO DA COSTA JÚNIOR

**CUIDAR DE QUEM ENSINA:
FATORES QUE PODEM IMPACTAR A SAÚDE MENTAL DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO
BAIXO JAGUARIBE E ESTRATÉGIAS DE MINIMIZAÇÃO**

CAUCAIA - CE

2026

ANTÔNIO ALBERTO DA COSTA JÚNIOR

CUIDAR DE QUEM ENSINA:
FATORES QUE PODEM IMPACTAR A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO BAIXO JAGUARIBE
E ESTRATÉGIAS DE MINIMIZAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *Campus Caucaia*, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de Pesquisa 1: Formação, intervenção e profissionalidade docente.

Orientadora: Prof. (a). Dra. Roberta Oliveira da Costa.

CAUCAIA - CE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

J95c Costa Júnior, Antônio Alberto da.

Cuidar de Quem Ensina: fatores que podem impactar a saúde mental dos professores de Educação Física do Ensino Médio público no Baixo Jaguaribe e estratégias de minimização / Antônio Alberto da Costa Júnior. - 2026.
163 f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Caucaia, 2026.
Orientação: Profa. Dra. Roberta Oliveira da Costa.

1. Educação física escolar. 2. Adoecimento mental docente. 3. Intervenção e profissionalidade no magistério. I. Título.

CDD 378.013

ANTÔNIO ALBERTO DA COSTA JÚNIOR

CUIDAR DE QUEM ENSINA:
FATORES QUE PODEM IMPACTAR A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO BAIXO JAGUARIBE
E ESTRATÉGIAS DE MINIMIZAÇÃO

Aprovado (a) em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a). Dra. Roberta Oliveira da Costa (Orientadora)
Mestrado Profissional em Educação Física - ProEF/IFCE
Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO

Prof. Dr. Raphaell Moreira Martins (Examinador interno)
Mestrado Profissional em Educação Física – ProEF/IFCE
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - Campus Baturité

Prof. Dr. Antonio Jansen Fernandes da Silva (Examinador externo)
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza
Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE)

Aos meus pais, Antônio Alberto da Costa e Rosélia Ferreira de Lima Costa, pela educação que me deram, pelo carinho, amor, dedicação, compreensão nos momentos difíceis ocorridos ao longo da vida, assim como os incentivos e apoio ao meu progresso pessoal e profissional. A eles que, sob muito sol, trabalho e suor, fizeram-me chegar até aqui, na proteção, cuidado e “sombra”. E por conta disso, hoje, eles podem desfrutar da “sombra” e descanso merecidos por conta dos meus estudos e profissão.

Além disso, dedico este trabalho aos professores e professoras de Educação Física da Educação Básica

pública brasileira que fazem do chão da quadra - e todos os demais espaços que são utilizados como locais para o processo de ensino e aprendizagem - um espaço de resistência, democracia e transformação social, pessoal e profissional. Aos colegas que, diante das precariedades estruturais e dos estigmas históricos, reafirmam diariamente o componente curricular como um direito fundamental ao conhecimento, à cultura corporal e à emancipação dos (as) nossos (as) estudantes.

Dedico este trabalho a todos (as) vocês que, com muito vigor, suor, dedicação e amor ao que fazem, transcendem o ensinar do "saber fazer" para o compromisso ético do "saber sobre" e "saber ser", lutando por uma escola pública laica, gratuita e de qualidade social, em especial, aos (as) docentes lotados (as) nas escolas públicas de Ensino Médio do estado do Ceará que “abriram as portas” de suas realidades para esta investigação científica.

Por fim, dedico essa ação investigativa a todos (as) aqueles (as) que encontraram e encontram nos estudos a possibilidade de ser alguém na vida, assim como mudar a realidade pessoal, familiar e social em que vivia (am)/sobrevivia (am) e, com isso, tornaram-se instrumentos de transformação da realidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus pelas bênçãos e oportunidades dispostas na minha vida, assim como por toda proteção, saúde, paz, discernimento, dificuldades, encontros, soluções, ideias, sabedoria e evolução alcançadas até aqui.

Aos meus pais, Antônio e Rosélia, pelo o amor incondicional, pela dedicação em ensinar-me os valores como respeito, honestidade e amizade, e por não medirem esforços para este sonho se tornasse realidade.

Ao meu irmão, Victor Renan, pela amizade e parceria em todos os momentos.

À minha companheira, Paula Janaína, por todo carinho, parceria, ajuda, orientação técnica e pessoal, incentivo, acolhimento, compreensão em vários momentos desta jornada e amor neste interstício vivenciado ao longo do processo de formação continuada em voga.

À minha orientadora, professora Dra. Roberta Oliveira da Costa, pelas maravilhosas e significativas contribuições e ensinamentos, não só destinados a esta investigação científica, como também, ao longo do processo de formação pessoal e profissional. A ela que, sem pestanejar, escutou, acolheu e “embarcou” na ideia de mudarmos - no meio do processo de formação do Mestrado profissional - o foco total (isto é, temática, público alvo, objetivos, metodologia e todo o manuscrito que sobreveio a essa alteração de rota) da presente pesquisa.

A todos os (as) professores (as) que conheci e tive contato, pessoalmente ou por meio *online*, ao longo desta jornada, em especial, aos profissionais que aceitaram participar, direta e indiretamente, do desenvolvimento, pesquisa e finalização deste trabalho acadêmico.

Aos (as) meus (minhas) colegas de turma, Alverlucy, Akin, Indira, Kelviane, Lucas, Olívia e Vanessa por todos os conhecimentos, ideias, experiências e relatos compartilhados ao longo dessa jornada.

Além destes (as), não posso deixar de citar e lembrar da “galera da carona no carro do Pedro Ivo”, nomeadamente o anfitrião, Pedro Ivo, assim como os demais componentes: Roarky, Léo, Renato, Washington, Yago e, por último e não menos importante, o nosso guru da sabedoria educacional e pessoal, grande professor Edson Alves. Quantas resenhas, histórias, desabafos, ideias e brincadeiras ocorreram ao longo do nosso processo de formação continuada, sejam elas nos locais de aula, mensagens nas

redes sociais e aplicativos de mensagem instantânea, e/ou, principalmente, durante os vários quilômetros que percorremos ao longo desta jornada.

Não posso deixar de agradecer àqueles (as) que lutaram, propuseram, projetaram e executam/executaram as políticas públicas que criaram a educação pública brasileira, os Institutos Federais de Educação, Ciência, Tecnologia e Educação do Ceará (IFCE), os cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física, e todos os meios e possibilidades de acesso e permanência nesse meio de desenvolvimento pessoal e profissional.

Aos funcionários do IFCE, *Campus* Limoeiro do Norte e Caucaia, por proporcionarem o funcionamento e desenvolvimento dos locais citados, os quais, fomentaram o acesso, permanência e finalização da graduação e pós-graduação, respectivamente, do autor deste trabalho acadêmico. Diga-se de passagem, formação educacional realizada, toda ela, através do serviço público. Viva a educação pública brasileira!

Meu muito obrigado a todos que me ajudaram no percorrer deste caminho, os quais, sem vocês, esse processo de formação continuada não seria a mesma. Muito obrigados a todos!

Confie no Senhor de todo o coração e não
se apoie na sua própria inteligência.

Lembre-se de Deus em tudo o que fizer e
Ele lhe mostrará o caminho certo.

Provérbios 3, 5-6.

RESUMO

A categoria docente é uma das mais expostas a ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho, os quais, repercutem na saúde física e mental destes. Nessa especificidade, os (as) professores (as) do componente curricular Educação Física, enfrentam desafios únicos que podem impactar seu bem-estar físico, emocional, social e psicológico. Com isso, a presente pesquisa objetivou analisar os principais fatores associados ao adoecimento mental dos (as) docentes do componente curricular Educação Física que atuam em unidades escolares do Ensino Médio cearense, na região do Baixo Jaguaribe, com vistas à elaboração de um recurso educacional no formato *e-book*, que sistematize informações e proponha ações de enfrentamento e minimização desse tipo de adoecimento. Para tanto, a pesquisa adotou uma natureza aplicada com abordagem mista (qualitativa e quantitativa) e caráter exploratório. O universo amostral compreendeu 15 docentes de 10 escolas públicas de Ensino Médio situadas nas cidades de Limoeiro do Norte, Morada Nova, Quixeré e Russas. A coleta de dados envolveu um questionário semiestruturado via *Google Forms* e a realização de grupos focais virtuais para discussão de situações disparadoras e estratégias de enfrentamento. Os resultados evidenciaram que todos (as) participantes possuem conhecimento sobre doenças mentais ocupacionais. Foram identificados fatores estressores em três níveis: microsociais (questões individuais e biológicas), mesossociais (condições institucionais e infraestrutura precária) e macrossociais (políticas públicas e desvalorização social da profissão). Além disso, constatou-se outros agravantes para o adoecimento mental docente, como por exemplo a superlotação das turmas, a violência escolar, a falta de materiais adequados e o impacto sonoro/vocal durante as aulas. Diante desse cenário, é notório destacar que o adoecimento mental docente é resultado de uma complexa interação entre fatores individuais, institucionais e estruturais, não podendo ser compreendido de forma isolada. Assim, este estudo contribui ao evidenciar que a saúde mental dos (as) professores (as) está diretamente relacionada às condições concretas de trabalho e às dinâmicas sociais que permeiam o ambiente escolar, reforçando a necessidade de ampliação do debate e aprofundamento das investigações sobre a temática.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Adoecimento mental docente. Intervenção e profissionalidade no magistério.

ABSTRACT

The teaching profession is among those most exposed to conflict-prone environments and high work demands, both of which impact their physical and mental health. Within this specificity, Physical Education teachers face unique challenges that can affect their physical, emotional, social, and psychological well-being. Consequently, this research aimed to analyze the primary factors associated with mental illness among Physical Education teachers working in high schools in the state of Ceará, specifically in the Baixo Jaguaribe region. The study intends to develop an educational resource in the form of an e-book, which systematizes information and proposes actions to cope with and minimize this type of illness. To this end, the research adopted an applied nature with a mixed-methods approach (qualitative and quantitative) and an exploratory character. The sample consisted of 15 teachers from 10 public high schools located in the cities of Limoeiro do Norte, Morada Nova, Quixeré, and Russas. Data collection involved a semi-structured questionnaire via Google Forms and the conduction of virtual focus groups to discuss triggering situations and coping strategies. The results showed that all participants have knowledge about occupational mental illnesses. Stress factors were identified at three levels: microsocial (individual and biological issues), mesosocial (institutional conditions and precarious infrastructure), and macrosocial (public policies and social devaluation of the profession). Furthermore, other aggravating factors for teacher mental illness were evidenced, such as classroom overcrowding, school violence, lack of adequate materials, and the noise/vocal impact during classes. Given this scenario, it is evident that teacher mental illness is the result of a complex interaction between individual, institutional, and structural factors, and cannot be understood in isolation. Thus, this study contributes by highlighting that teachers' mental health is directly related to concrete working conditions and the social dynamics that permeate the school environment, reinforcing the need to broaden the debate and deepen investigations on the subject.

Keywords: School Physical Education. Teacher mental illness. Intervention and professionalism in teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Parâmetros diagnósticos da SB.....	24
Figura 2- Transtornos de saúde mental relacionados ao trabalho docente.....	36
Figura 3 - Causas e desafios da saúde mental docente.....	37
Figura 4 - Três níveis de fatores ambientais que podem desencadear o adoecimento mental docente.....	41
Figura 5 - Estratégias de bem-estar para os (as) professores (as).....	64
Figura 6 - Método de pesquisa a ser utilizado na pesquisa em voga.....	65
Figura 7 - Métodos de coletas de dados.	74
Figura 8 - Quadro síntese das principais situações desafiadoras na atuação profissional dos (as) professores de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro.	102
Imagem 1 - Definição, causas e sintomas da Depressão.	25
Imagem 2 - Sintomas do Transtorno de Ansiedade.....	26
Imagem 3 - Definição, sintomas, desencadeantes e principais meios para o tratamento do Transtorno do pânico.	27
Imagem 4 - Exemplificações ilustrada das situações que abrange as Fobias sociais e Agorafobia.	28
Imagem 5 - Definição, sintomas e impactos do Transtorno Obsessivo-Compulsivo na vida das pessoas acometidas por tal tipo de adoecimento mental.	29
Imagem 6 - Definição e ilustrações do Transtorno do Estresse Pós-Traumático (EPT). 30	
Imagem 7 - Definição e ilustrações do Transtorno bipolar.	32
Imagem 8 - Localização geográfica destacada da região do Vale do Jaguaribe.	68
Quadro 1 - As escolas selecionadas para a pesquisa e quantitativo de professores (as) de Educação Física em cada unidade escolar.	70

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Valores percentuais e totais relativos ao conhecimento dos (as) professores (as) de Educação Física estudados (as) por este estudo científico (nº. 15).	109
Gráfico 2 - Apresentação quantitativa em valores totais e percentuais das respostas do locus da pesquisa, em face do julgamento e classificação das suas respectivas saúdes mentais (nº. 15).	112
Gráfico 3 - Satisfação do locus pesquisado em face da sua atuação laboral, a partir de valores totais e dados percentuais (nº. 15).	114
Gráfico 4 - Percepção, identificação e classificação do ambiente de trabalho escolar em calmo, moderado e estressante realizado pelo locus pesquisado, estratificado a partir de valores totais e dados percentuais (nº. 15).	117
Gráfico 5 - Quantificação de dados totais e percentuais relativos à indagação ao locus da pesquisa sobre a ideia em abandonar a carreira docente (nº. 15).	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização pessoal/familiar da amostra, a partir da apresentação de dados em valores total, percentual, média e desvio padrão do grupo pesquisado (nº. 15).....	84
Tabela 2 - Caracterização profissional da amostra, mediante apresentação da dados em valores totais e percentuais do grupo pesquisado (nº. 15).....	91

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 OBJETIVO GERAL	20
2.1 Objetivos específicos.....	20
3 MARCO TEÓRICO.....	21
3.1 Abordagem histórica, características e diagnóstico das doenças mentais resultantes da atividade profissional	21
3.2 Atividade laboral docente e seus possíveis fatores de risco e impacto na saúde mental docente	34
3.3 Adoecimento mental e sua relação na atuação dos (as) professores (as) de Educação Física no Ensino Médio público brasileiro	44
3.4 Estratégias e intervenções que podem ser utilizadas para minimizar os efeitos das doenças mentais advindas da atividade docente dos (as) professores (as) de Educação Física	58
3.4.1 <i>Algumas possibilidades de estratégias e intervenções para superar as doenças mentais decorrentes da atividade profissional docente</i>	60
4 PERCURSO INVESTIGATIVO	65
4.1 Local da pesquisa.....	67
4.2 Participantes	71
4.3 Materiais, métodos e procedimentos para a coleta de dados.....	72
4.3.1 <i>Questionário semiestruturado</i>	72
4.3.2 <i>Grupo focal e Recurso Educacional e-book informativo</i>.....	75
4.4 Procedimentos para a análise de dados	80
4.4.1 <i>Análise Quantitativa</i>	80
4.4.2 <i>Análise Qualitativa</i>	81
4.5 Aspectos Éticos.....	81
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	84
5.1 Caracterização do perfil dos (as) entrevistados (as).....	84
5.2 Caracterização profissional dos (as) participantes.....	91
5.3 Situações desafiadoras na atuação profissional dos (as) professores de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro	101
5.4 Conhecimento do público pesquisado em face das doenças mentais	109
5.5 Autoavaliação da saúde mental.....	112
5.6 Satisfação com o trabalho docente.....	114
5.7 Percepção do ambiente de trabalho	117
5.8 Intenção de abandono da carreira docente	119

5.9 Fatores micro, meso e macrosociais que podem influenciar e ocasionar o adoecimento mental docente.....	122
<i>5.9.1 Fatores microsociais</i>	<i>123</i>
<i>5.9.2 Fatores mesossociais</i>	<i>124</i>
<i>5.9.3 Fatores macrosociais</i>	<i>125</i>
6 CONCLUSÃO.....	129
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICE – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO.....	158

1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional é um processo complexo que se desenvolve a partir da instituição escolar, abrangendo os aspectos legislativos, familiares, sociais, políticos, comunitários, de saúde pública e afins. Nesse ínterim, a educação pública brasileira é cercada de problemas estruturais, os quais, desencadeiam constantes transtornos, tanto aos estudantes, quanto ao corpo docente que exerce suas funções laborais (Diehl; Marin, 2016). A resolução de muitos desses problemas perpassa por inúmeros fatores e agentes, mas, o principal deles, está alocado no campo estrutural da própria escola e nas suas várias nuances específicas.

Assim, a dinâmica educacional, por exemplo, apresenta inúmeras obrigações ao (a) professor (a) que está além do alcance deste (a). Em grande parte do Brasil, a sala de aula pública contempla a figura de um único (a) professor (a) que exerce sua função didático-pedagógica em face de vários (as) alunos (os) com necessidades e especificidades educacionais próprias, além de questões extraescolares, que podem e influenciam o andamento da jornada educacional. Todo esse cenário representa um grande desafio, não apenas para o aprendizado dos (as) estudantes, mas para a saúde do (a) docente, haja vista que ele (a) terá que lidar com várias individualidades e desenvolver métodos e prerrogativas de ensino que desperte o interesse da maioria dos aprendizes escolares (Araújo *et al.*, 2019).

Além disso, o sistema de educação brasileiro, particularmente nas instituições de ensino da educação básica, carece de uma infraestrutura que atenda adequadamente às necessidades de todos os seus integrantes, tanto no que se refere à saúde física quanto à mental. As colaborações entre escolas e departamentos e/ou órgãos de saúde pública com esse intuito são escassas, assim como há uma ineficiência ou propostas pontuais/reduzidas de políticas públicas, em nível nacional, focadas na saúde mental e física dos (as) professores (as) (Oliveira *et al.*, 2024).

Como consequência, a categoria docente é uma das mais expostas a ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho, os quais, repercutem na saúde física e mental destes, isto porque, as transformações na organização do trabalho docente, como novas exigências e as competências requeridas para o processo de ensino e aprendizagem, modificaram o ato histórico do ensinar no contexto escolar público e, por não proverem os meios e materiais compatíveis, criaram uma sobrecarga de trabalho exaustiva para os profissionais (Cruz; Lima, 2021).

Nessa especificidade, os (as) professores (as) do componente curricular Educação Física, que desempenham um papel crucial na formação diversificada dos (as) alunos (as) da educação básica pública brasileira, enfrentam desafios únicos que podem impactar seu bem-estar físico, emocional, social e psicológico. A pressão por resultados educacionais e esportivos, a necessidade de manter a disciplina em sala de aula e/ou nos ambientes utilizados para a ministração das aulas, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares/escolares e a responsabilidade de promover um ambiente saudável são apenas algumas das questões que podem contribuir para o desenvolvimento de doenças relacionadas aos aspectos físico e mental destes profissionais.

Ainda podemos destacar que a nova conjuntura do Ensino Médio proporcionou a redução da carga horária por turma do componente curricular Educação Física no Ensino Médio, resultando na necessidade dos (as) professores (as) em questão ministrarem aulas de outras disciplinas à parte da sua formação profissional - como uma maneira de completar a carga horária semanal escolar -, assim como tornou compulsória a necessidade desse profissional em abranger aulas em muitas turmas distintas na mesma escola ou em diversas unidades educacionais simultaneamente, sendo tudo isso uma especificidade que pode desencadear e ser fator para o adoecimento mental docente.

Diante das situações elencadas até então, surgem os seguintes questionamentos norteadores voltados para a atividade investigativa: Quais são os possíveis fatores que podem ocasionar o adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam em unidades escolares de Ensino Médio cearense do Baixo Jaguaribe? Quais são as possíveis estratégias e intervenções que podem ser utilizadas para minimizar os efeitos deletérios dessa situação de adoecimento mental docente?

Neste sentido, tal ação investigativa visou identificar, elencar, documentar e discutir com as referências pertinentes os possíveis fatores que podem ocasionar o adoecimento mental docente, que, segundo Delboni (2021), agravou-se significativamente entre uma grande parte do público em destaque. Além disso, é latente os números, índices e situações de afastamento do trabalho desses profissionais em decorrência do adoecimento mental, sendo isso corroborado em pesquisas realizadas pela *International Stress Management Association* (ISMA-BR, 2022), a qual, apontou o Brasil como um dos países com a maior incidência de doenças mentais advindas do trabalho docente em 2021, estando o país em segundo lugar do *ranking* mundial relativo à temática abordada (Lima; Domingues Júnior; Gomes, 2023).

Ademais, em buscas e pesquisas realizadas nos principais periódicos de pesquisa científica, observou-se uma boa quantidade de trabalhos realizados nessa área (Graup *et al.*, 2020; Martins *et al.*, 2024; Perniciotti *et al.*, 2020; Ramos *et al.*, 2020; Rietjens; Tartuci; Procópio, 2024; Silva *et al.*, 2023; Silva *et al.*, 2024). No entanto, esses estudos não analisaram o *locus* elencado/delimitado para esta investigação científica. Destaca-se também que, nos repositórios do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (PROEF), não foram encontrados achados conduzidos e/ou pesquisados com grupo de professores (as) de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro, em face do adoecimento mental advindo do trabalho, o que ratificou e justificou a necessidade da presente pesquisa com o público analisado por esse estudo.

Além disso, essa temática esteve atrelada, com grande veemência, ao autor desta investigação científica, pois, o mesmo já presenciou vários casos de colegas professores (as) que necessitaram se afastar das suas funções laborais por conta de adoecimento mental decorrente da atividade docente. Assim, essas situações provocaram reflexões do pesquisador em face dessa temática, por conta da alta incidência de adoecimento mental no público do magistério, sendo isso corroborado e incentivado logo no início das aulas do PROEF/IFCE, quando discutiu-se tal situação na disciplina “Problemáticas da Educação Física escolar”, onde foi elencado, exemplificado e debatido as diversas situações que atravessam e permeiam o processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Educação Física na educação básica pública brasileira. Isso proporcionou o incentivo final para o autor escrever o trabalho em voga.

Desse modo, o estudo em questão objetivou analisar os principais fatores associados ao adoecimento mental dos (as) docentes do componente curricular Educação Física que atuam em unidades escolares do Ensino Médio cearense, na região do Baixo Jaguaribe, com vistas à elaboração de um recurso educacional no formato *e-book*, que sistematize informações e proponha ações de enfrentamento e minimização desse tipo de adoecimento.

Destaca-se que o presente trabalho está inserido na Linha de Pesquisa 1 – Formação, intervenção e profissionalidade docente do PROEF. No corpo textual da presente pesquisa, foi desenvolvido um marco teórico sequencial (apresentado logo abaixo), o qual, iniciou-se com o contexto histórico e característico das principais doenças mentais resultantes da atividade profissional, até culminar nas principais estratégias que

podem ser utilizadas para minimizar os efeitos deletérios dessas situações de saúde pessoal/profissional.

Neste sentido, o marco teórico foi organizado em quatro tópicos, sendo eles nomeados em Abordagem histórica, características e diagnóstico das doenças mentais resultantes da atividade profissional; Atividade laboral docente e seus possíveis fatores de risco e impacto na saúde mental docente; Adoecimento mental e sua relação na atuação dos (as) professores (as) de Educação Física; Estratégias e intervenções que podem ser utilizadas para minimizar os efeitos das doenças mentais advindas da atividade docente dos (as) professores (as) de Educação Física.

No esboço metodológico, a pesquisa adotou um caráter exploratório de pesquisa, a partir de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa). O universo da pesquisa abrangeu 15 professores (as) de Educação Física de 10 escolas estaduais presentes na região do Baixo Jaguaribe, situadas especificamente nas cidades de Limoeiro do Norte, Morada Nova, Quixeré e Russas. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário semiestruturado e pela formação de um grupo focal, o qual, discutiu, por meio online, as situações e vivências que podem desencadear o adoecimento mental docente e elencou possibilidades de intervenções e estratégias que possam contribuir na minimização dos efeitos deletérios dessa situação.

Neste sentido, destaca-se que as conclusões obtidas a partir dessa ação investigativa (e de outras que deverão surgir a partir da mesma) possam proporcionar e oferecer diretrizes valiosas para o desenvolvimento e aprimoramento de ambientes educacionais mais saudáveis e acolhedores, beneficiando tanto os docentes quanto os (as) alunos (as) inseridos no contexto educacional do grupo estudado. Além disso, a compreensão dos principais fatores que contribuem para esse fenômeno do adoecimento mental docente é essencial, no tocante o desenvolvimento de intervenções assertivas, sensatas, eficientes e eficazes que promovam um ambiente de trabalho mais saudável e, por consequência, menos insalubre e doentio para todos (as) os (as) profissionais.

2 OBJETIVO GERAL

Analisar os principais fatores associados ao adoecimento mental dos (as) docentes do componente curricular Educação Física que atuam em unidades escolares do Ensino Médio cearense, na região do Baixo Jaguaribe, com vistas à elaboração de um recurso educacional no formato *e-book*, que sistematize informações e proponha ações de enfrentamento e minimização desse tipo de adoecimento.

2.1 Objetivos específicos

- Elencar e contextualizar os principais elementos e fatores específicos do componente curricular Educação Física que podem resultar no adoecimento mental docente desse público;
- Identificar e mapear o conhecimento dos (as) professores (as) de Educação Física sobre os possíveis fatores de adoecimento mental docente e os riscos associados a esse tipo de enfermidade mental;
- Investigar e discutir quais são os fatores micro, meso e macrosociais que podem influenciar e ocasionar o adoecimento mental no público estudado;
- Elaborar um *e-book* informativo em formato eletrônico (PDF), na qual, apresente as principais doenças mentais elencadas/vivenciadas pelo grupo estudado, assim como propor possíveis ações que possam minimizar os efeitos desse tipo de adoecimento.

AVISO: O conteúdo a seguir pode conter elementos que se relacionam - ou sejam “gatilhos” - para o sofrimento psíquico pessoal/laboral, haja vista a catalogação, contextualização e discussão de diversos pontos que estão relacionados com o desenvolvimento de doenças mentais atreladas à atividade docente e seus possíveis efeitos deletérios na vida pessoal/profissional.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 Abordagem histórica, características e diagnóstico das doenças mentais resultantes da atividade profissional

Caro leitor (a), antes de iniciar a leitura deste tópico, é importante destacar que o mesmo foi concebido e organizado em quatro subtópicos, iniciando-se com o contexto histórico e característico das principais doenças mentais advindas da atividade profissional, até culminar nas principais estratégias que podem ser utilizadas para minimizar os efeitos deletérios das situações de saúde pessoal/profissional que serão apresentadas.

Optou-se por tal organização como uma forma de apresentar e definir o adoecimento mental, e com isso, direcionar o caminho analítico/teórico até chegar à seara escolar e as especificidades da atuação docente dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro, evitando, assim, deslocamentos aleatórios do foco central da pesquisa em voga.

Neste sentido, fadiga física e mental excessiva, estresse acumulativo, crises de ansiedade, episódios de depressão, tentativas de atentar contra a própria vida, uso abusivo de álcool e drogas e esgotamento profissional estão se tornando cada vez mais comuns na sociedade atual, sendo isso resultado da exaustão emocional, que, abrange sentimentos de desesperança, solidão, depressão, raiva, impaciência, irritabilidade, tensão, diminuição de empatia, sensação de baixa energia, fraqueza, preocupação, aumento da suscetibilidade para doenças, cefaleias, náuseas, tensão muscular, dor lombar ou cervical e distúrbios do sono (Cherniss, 1980; Organização Mundial da Saúde (OMS), 1998). Tudo isso evidencia, há tempos, a relação entre essas expressões do sofrimento humano e as formas de organização e vivência do trabalho existentes no decorrer histórico da humanidade, resultando no adoecimento mental advindo do seio laboral.

De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), as doenças mentais, decorrentes dos meios de trabalho, são responsáveis por uma redução significativa do potencial de oferta de mão de obra nesse campo social, assim como é atribuído à estas, as situações de aumento do absenteísmo e pelo afastamento e/ou abandono laboral de várias pessoas, gerando altos custos econômicos e sociais aos governos mundiais.

A título de exemplificação, a OMS afirma que mais de 15% dos (as) trabalhadores (as) na vida adulta apresentam algum tipo de adoecimento mental relativo ao aspecto laboral (OMS, 2022). No Brasil, os dados do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPS) revelam que, em 2024, quase meio milhão de afastamentos laborais foram concedidos por conta do adoecimento mental relacionado ao trabalho, resultando no maior número de casos registrados nos últimos dez anos (Casemiro; Moura, 2025). Isso é resultado da alta incidência de doenças advindas das cargas extensas e intensas de trabalho entre a população em idade produtiva, o que explica e ratifica os altos índices de afastamento das atividades laborais no país (Brasil, 2012).

Assim, os transtornos mentais são disfunções no funcionamento da mente, caracterizadas por uma combinação de pensamentos anormais, desequilíbrio das emoções, comportamentos e relações com os outros, que podem afetar qualquer pessoa em qualquer idade, sendo provocados por complexas alterações do sistema nervoso central, ocasionando prejuízos no desempenho biológico, psicológico, social, laboral, religiosos, familiar e individual (Melo; Domingues; Lima, 2019).

Com isso, no ato de adoecimento mental, o indivíduo não consegue manter equilíbrio emocional e estabilidade entre as atividades que costumava realizar (Oliveira; Santos, 2021), sendo que, Esteve (1999), destaca as repercussões negativas que podem surgir na vida do sujeito em relação à saúde mental, principalmente quando chega ao último grau do esgotamento, podendo apresentar alguns e/ou vários comportamentos físicos e cognitivos, como cansaço físico permanente, tremores manuais e corporais, crises de choro, ansiedade, depressão, vontade de não fazer nada, crise do pânico e entre outros sintomas.

De acordo com Seligmann-Silva (2011), o processo de adoecimento mental pode ser resultante tanto de fatores biológicos e psíquicos, quanto de fatores sociais, econômicos e políticos. Estes podem estar relacionados a serviços básicos como moradia, habitação, alimentação, educação, saneamento básico e trabalho. Ou seja, o adoecer é uma resposta do organismo que se encontra afetado ou debilitado, e podem ter como causas, tanto agentes internos como biológico e psicológico, quanto externos (Oliveira; Santos, 2021).

Além disso, Noronha (2020) apresenta em seus estudos que os conflitos do dia a dia, quando não bem gerenciados, podem provocar indisciplina e insatisfação em outras atividades, e isto desencadear pouca produtividade na vida profissional e pessoal (ou vice

e versa), o que pode possuir relação com situações não agradáveis que aconteceram em outros momentos.

Para Seligmann-Silva (2011), Bernardo (2009), Praun (2016), Gaulejac (2007) e Pina e Stotz (2014), a falta de enfrentamento dessas situações é resultado das atuais formas de organização mercadológica, laboral, produtiva e financeira, assim como o desenvolvimento e implementação da gênese de mecanismos de gestão e diversificadas formas de utilização de tecnologias, o que resulta em diversos meios que acarretam no adoecimento físico e mental da classe trabalhadora em várias searas desse espectro social.

Na sequência, serão elencadas e caracterizadas as principais doenças mentais advindas do contexto laboral, relacionando-as às peculiaridades docentes observadas e vivenciadas no contexto educacional público brasileiro.

- Síndrome de *Burnout* (SB)

A Síndrome de *Burnout* (SB) é definida como aquilo que deixou de funcionar por absoluta falta de energia, sendo que, metaforicamente, é aquilo, ou aquele que chegou ao seu limite, com grande prejuízo em seu desempenho físico e/ou mental (Trigo; Teng; Hallak, 2007). Segundo a 11ª Revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11, 2019), a SB é um fenômeno ocupacional, sendo uma síndrome resultante do estresse crônico no ambiente de trabalho que não foi gerenciado com êxito. É uma resposta emocional ao estresse intenso e contínuo no trabalho, principalmente entre os profissionais que exercem suas funções em contato direto com pessoas, assim como atuam em contexto ocupacional com demasiada pressão, pouco reconhecimento, conflitos e poucas gratificações emocionais (Silva *et al.*, 2008; Dias, 2013; Borba *et al.*, 2015; Carlotto *et al.*, 2015).

Os sintomas da SB incluem exaustão emocional, despersonalização e sentimento de baixo envolvimento pessoal no trabalho, assim como diagnostica-se e observa-se que, nas pessoas acometidas por essa doença, estas acreditam que seus objetivos profissionais não foram alcançados, o que pode ser um gatilho para o desenvolvimento/adoecimento por SB (Maslach; Jackson, 1999). Sua maior prevalência ocorre em indivíduos que vivem sob a ameaça de mudanças compulsórias na jornada de trabalho, local de labuta, produção/venda de produtos, alcance de metas, declínio na situação econômica individual, alta exigência burocrática laboral, desrespeitos e agressões das mais variadas tipologias, entre outros fatores pessoais e externos (Dias, 2001).

Além do mais, a SB advém de um processo iniciado com excessivos e prolongados níveis de estresse (tensão) no trabalho, abrangendo e prologando-se em resquícios estressores emocionais e interpessoais crônicos no trabalho, assim como em exaustão, cinismo e ineficácia profissional. Como uma doença caracterizada pelo excesso de estresse atrelado à jornada de trabalho, a SB externaliza claramente a experiência de adoecimento individual dentro de um contexto organizacional das pessoas com seu trabalho. Ela prejudica o funcionamento pessoal e social, resultando no declínio da qualidade do trabalho e na saúde física e psicológica do trabalhador, o que pode ser oneroso, não apenas para o indivíduo acometido por tal situação, mas para todos (as) aqueles (as) que circundam o meio social da pessoa afetada (Maslach; Leiter, 2016).

Para que a SB seja diagnosticada, muitos profissionais da área médica utilizam quatro parâmetros teóricos, baseados na etiologia dessa doença, sendo eles: clínica, sócio psicológica, organizacional e sócio histórica (**Figura 01**) (Murofuse; Abranches; Napoleão, 2005). Dentre estas, a concepção sócio psicológica é a mais empregada nos estudos e avaliações atuais, na qual, as características individuais, associadas às do ambiente e às do trabalho, propiciariam o aparecimento dos fatores multidimensionais da SB, sejam elas a exaustão emocional, distanciamento afetivo e baixa realização profissional (Trigo; Teng; Hallar, 2007).

Figura 1 - Parâmetros diagnósticos da SB.



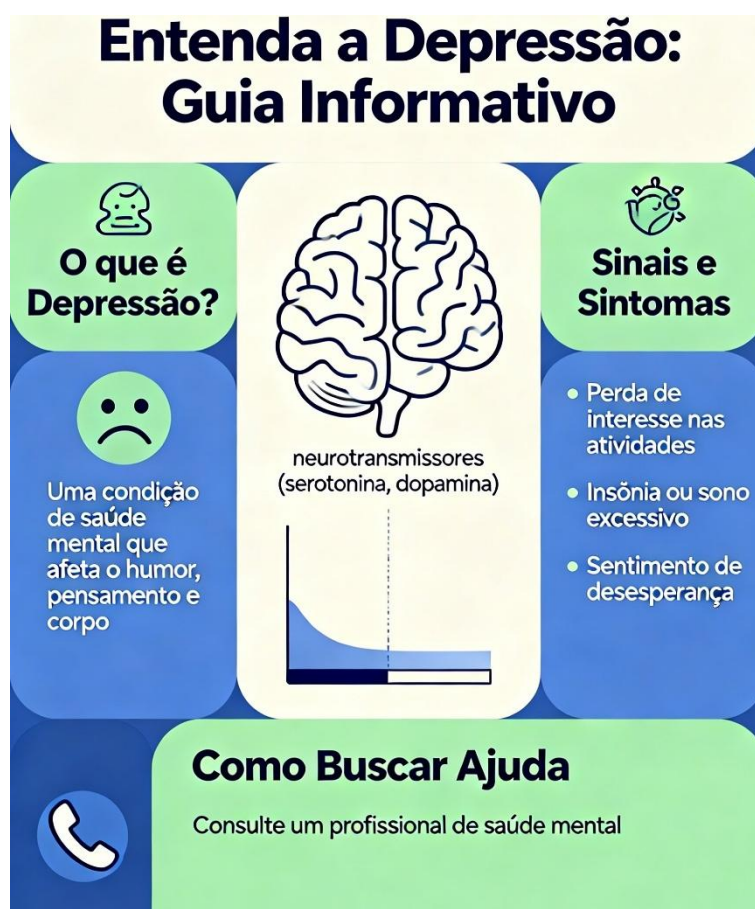
Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Depressão

A depressão é uma condição mental que afeta um número significativo de professores (as), frequentemente associada à carga de trabalho e à pressão por resultados. Segundo Batista, Carlotto e Moreira (2013), a depressão se configura como uma das principais causas de afastamento do trabalho docente, refletindo a necessidade de um ambiente escolar que promova a saúde mental. Além disso, Cruz e Lima (2021) também ressaltam que o adoecimento mental é uma realidade preocupante entre professores (as) de escolas públicas, exigindo ações efetivas de prevenção e intervenção.

Os sintomas de depressão incluem tristeza persistente, perda de interesse em atividades anteriormente prazerosas, alterações no apetite e no sono. Ferramentas de avaliação, como a “Escala de Depressão de Beck”, podem ser utilizadas para mensurar a gravidade dos sintomas e auxiliar na identificação precoce (Dias, 2001).

Imagem 1 - Definição, causas e sintomas da Depressão.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Transtornos de Ansiedade

Os transtornos de ansiedade, que incluem a ansiedade generalizada, o transtorno do pânico, e fobias sociais, são comuns entre os (as) docentes. A ansiedade frequentemente se manifesta em resposta ao estresse ocupacional, sendo agravada por pressões externas e uma carga de trabalho elevada. No estudo de Gasparini, Barreto e Assunção (2005), é elencado que a falta de recursos pedagógicos, materiais de trabalho e estrutura predial, assim como a pressão por resultados satisfatórios nas avaliações externas à escola, contribuem para o aumento dos transtornos de ansiedade.

Os sinais dos transtornos de ansiedade incluem inquietação, fadiga, dificuldade de concentração e irritabilidade. A utilização de instrumentos de avaliação, como a “Escala de Ansiedade de Hamilton”, pode ser útil para a identificação e acompanhamento dos sintomas (Meyer *et al.*, 2014).

Imagem 2 - Sintomas do Transtorno de Ansiedade.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Transtorno do Pânico

O transtorno do pânico é caracterizado por episódios recorrentes de ataques de pânico, que são crises súbitas de intenso medo ou desconforto. Esses episódios podem ser acompanhados de sintomas físicos, como palpitações, sudorese e sensação de falta de ar. Professores que enfrentam alta pressão e estresse podem ser mais suscetíveis a desenvolver esse transtorno (Salun; Blaya; Manfro, 2009).

A identificação do transtorno do pânico envolve a observação de episódios de pânico e a avaliação dos impactos na vida diária. Ferramentas como a “Escala de Avaliação do Transtorno do Pânico” (*Panic Disorder Severity Scale*) podem ser utilizadas para diagnosticar e monitorar a condição (Shear *et al.*, 1993)

Imagem 3 - Definição, sintomas, desencadeantes e principais meios para o tratamento do Transtorno do pânico.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Fobias Sociais e Agorafobia

As fobias sociais, que envolvem o medo intenso de situações sociais ou de desempenho, podem ser particularmente debilitantes para professores (as), cuja profissão exige interação constante com alunos (as) e colegas. A agorafobia, por sua vez, é o medo de estar em situações onde a fuga pode ser difícil ou onde a ajuda pode não estar disponível em caso de um ataque de pânico. Ambas as condições podem levar ao isolamento social e à evasão de situações profissionais (Stein; Stein, 2008).

A identificação de fobias sociais e agorafobia pode ser feita através de entrevistas clínicas e questionários de autoavaliação, como a “Escala de Fobia Social de Liebowitz”. Esses instrumentos ajudam a mensurar o grau de medo e a interferência nas atividades diárias (Lin *et al.*, 2009).

Imagem 4 - Exemplificações ilustrada das situações que abrange as Fobias sociais e Agorafobia.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026 (imagem à esquerda); Imagem à direita retirada de Sallet *et al.* (2024).

- Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC)

O Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC) é caracterizado pela presença de obsessões (pensamentos intrusivos e indesejados) e compulsões (comportamentos repetitivos realizados para aliviar a ansiedade). Professores (as) que sofrem com o TOC podem ter dificuldades em cumprir suas funções, devido à necessidade de realizar rituais que consomem tempo e energia (Foa *et al.*, 2005).

A identificação do TOC pode ser realizada através de escalas de avaliação, como a “Escala de Yale-Brown de Obsessões e Compulsões”, que mensura e quantifica a gravidade dos sintomas e seu impacto na vida do indivíduo (Goodman *et al.*, 1989).

Imagem 5 - Definição, sintomas e impactos do Transtorno Obsessivo-Compulsivo na vida das pessoas acometidas por tal tipo de adoecimento mental.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Transtorno do Estresse Pós-Traumático

O Transtorno do Estresse Pós-Traumático (EPT) pode ocorrer em docentes que vivenciam ou testemunham eventos traumáticos, como violência escolar, ameaças, intimidações, situações de pânico/estresse ou crises emocionais. Os sintomas incluem revivescências do trauma, evitação de situações associadas ao evento e hipervigilância (*American Psychiatric Association*, 2013).

A identificação do EPT pode ser feita através de entrevistas clínicas e escalas de avaliação, como a “Escala de Estresse Pós-Traumático de Davidson”, que ajuda a medir a intensidade dos sintomas e seu impacto na vida do docente (Davidson *et al.*, 1997).

Imagem 6 - Definição e ilustrações do Transtorno do Estresse Pós-Traumático (EPT).



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

- Transtorno bipolar

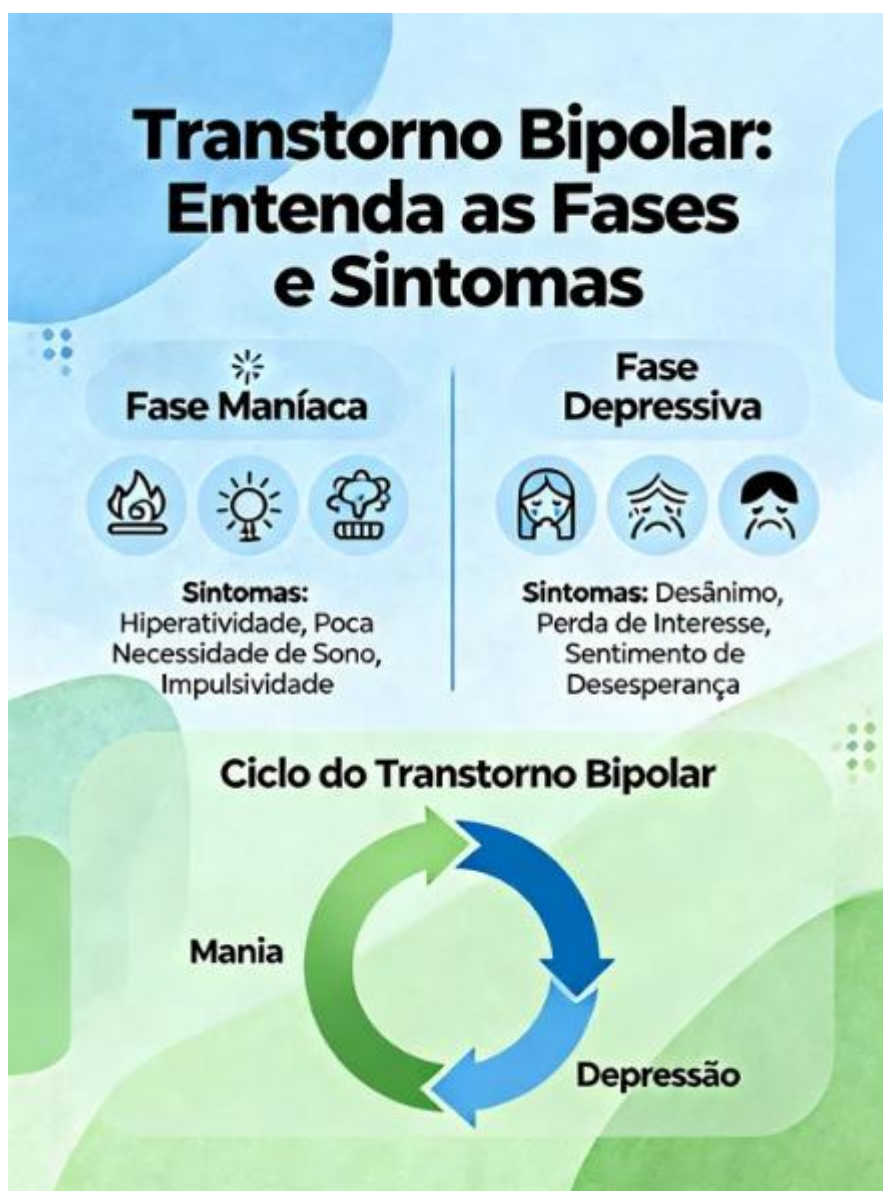
O transtorno bipolar é uma condição psiquiátrica caracterizada por variações extremas de humor, que alternam entre episódios de mania ou hipomania e episódios depressivos. Essas flutuações de humor podem ser intensas e duradouras, afetando significativamente o funcionamento diário do indivíduo, haja vista que esse transtorno bipolar é uma doença crônica, que impacta não apenas a vida social e profissional, mas também a saúde mental do paciente (Miklowitz, 2019).

O transtorno bipolar é uma doença multifatorial, sendo que sua ocorrência é influenciada por fatores genéticos, neurobiológicos e ambientais. Estudos epidemiológicos indicam que a genética desempenha um papel importante no desenvolvimento desse transtorno, com uma maior prevalência em indivíduos que têm familiares de primeiro grau com a condição (Gershon, 2013). Além disso, fatores neuroquímicos e neuroanatômicos, como disfunções no sistema dopaminérgico e serotoninérgico, estão envolvidos nas flutuações de humor observadas nos episódios de mania e depressão (Berk *et al.*, 2017).

Por conta da alternância entre episódios de mania ou hipomania e episódios de depressão, cada fase apresenta um conjunto distinto de sintomas que podem afetar profundamente a cognição, o comportamento e o funcionamento social do indivíduo, podendo perdurar por vários dias, semanas e/ou meses. Os episódios de mania são frequentemente desencadeados por estressores ambientais, como traumas, perdas significativas ou mudanças importantes na vida, embora a predisposição genética aumente o risco de manifestação da doença (Miklowitz, 2019).

O tratamento do transtorno bipolar deve ser individualizado e envolver uma combinação de estratégias farmacológicas e psicoterapêuticas. A meta principal é estabilizar os episódios de mania e depressão, além de prevenir recaídas e melhorar a qualidade de vida dos pacientes. Esse procedimento clínico/terapêutico pode envolver uma abordagem multifacetada, que inclui medicamentos estabilizadores de humor, terapias psicoterapêuticas e ajustes no estilo de vida. O diagnóstico precoce e o tratamento adequado são cruciais para melhorar a qualidade de vida do paciente e prevenir complicações associadas à doença (Muench; Hamer, 2010). A compreensão dos mecanismos biológicos, genéticos e ambientais que contribuem para o transtorno bipolar é essencial para o desenvolvimento de terapias cada vez mais eficazes.

Imagem 7 - Definição e ilustrações do Transtorno bipolar.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Tomando por base o que foi exposto anteriormente, o adoecimento mental advindo das atividades laborais leva em conta os contextos em que cada sujeito está inserido, abrangendo as experiências pessoais e profissionais que compõem a história de vida do indivíduo e que podem ter contribuído para o adoecimento deste (Oliveira; Santos, 2021). Além disso, Codo e Jacques (2002) destacam que o adoecimento mental se caracteriza como um modo individual que revela o fracasso de tentativas de entender, superar, evitar ou tornar suportável o sofrimento físico-mental, o que resulta em grandes crises de tensões, distúrbios, compulsões, episódios de pânico e medo, entre outros, sem ter expectativas de soluções dos seus problemas.

Neste sentido, Bernardo e Garbin (2011) relatam que, em nossa sociedade, ainda permanece a ideia de que o trabalho possui uma conotação positiva e o sofrimento/adoecimento psíquico, em geral, é visto como um sinal de fraqueza individual. Tais autoras afirmam que o trabalho, na atualidade, passou a exigir um maior envolvimento da subjetividade dos (as) trabalhadores (as). Nesse contexto, o cotidiano laboral vem se caracterizando pela contradição entre discursos gerenciais bastante sedutores e práticas extremamente exigentes, que tendem a enfraquecer a organização coletiva e saúde individual e grupal de seus agentes.

Dessa forma, o problema é naturalizado e negligenciado, havendo poucas iniciativas para a defesa da saúde mental da classe trabalhadora. Parece haver relutância por parte do poder público, dos administradores das empresas e dos próprios trabalhadores em considerar os contextos macros e microsociais, e assumir que o trabalho pode agir negativamente sobre o psiquismo de quem trabalha de forma intensa e, muitas vezes, brutal e doentia.

Em uma realidade de contradições e dificuldades, o enfrentamento dos agravos à saúde mental relacionados ao trabalho é bastante frágil. Entretanto, existem muitos profissionais da saúde que têm buscado associar seus saberes com os (as) dos (as) trabalhadores (as), para realizar ações críticas e contextualizadas, agindo de forma a atender as demandas de adoecimento físico e psíquico relacionado ao trabalho (Souza; Bernardo, 2019).

Em suma, a noção de adoecimento mental implica em um estado de luta do sujeito contra as forças que o estão empurrando em direção ao sofrimento mental, o que acarreta em várias disfunções pessoais, sociais e trabalhistas, nas mais variadas esferas do cotidiano desse indivíduo. Além do mais, Oliveira e Santos (2021), afirmam que o processo do adoecimento mental não representa a mesma coisa para todos os indivíduos, pois, isto dependerá da forma como cada sujeito vive ou frequenta os ambientes, sejam eles de cunho laboral ou não.

3.2 Atividade laboral docente e seus possíveis fatores de risco e impacto na saúde mental docente

A atividade docente exige que o (a) professor (a) assuma diversas responsabilidades que vão para além da sala de aula, como desenvolvimento de atividades extraclasse, proposição e desenvolvimento de pesquisa científica, gestão/organização escolar, funções de mediação de conflitos entre alunos (as) e/ou seus responsáveis, ações de ouvidoria/escuta ativa junto aos estudantes, entendimento sobre os motivos de evasão e/ou abandono escolar discente, participação ativa no desenvolvimento das articulações entre escola e comunidade, imposição de burocracias e cumprimento de metas educacionais, adoção de componentes curriculares ou projetos educacionais que estão fora da alçada profissional destes, cobranças aos professores diante do fracasso escolar, entre outros (Silva; Nascimento, 2020; Tostes *et al.*, 2018).

Além disso, Elias e Navarro (2019) e Silva (2017) apontam outros elementos que corroboram nessas diversas situações, como: condições de trabalho aquém do esperado, salas de aulas superlotadas, precariedade de recursos materiais, influência das gestões escolares sobre esses profissionais, relações de trabalho as quais estão submetidos (as) - plano de carreira, meios de contratação, remuneração -, tempo de lazer e descanso tomado pelas atividades profissionais, instabilidade profissional, insegurança pessoal, assunção do consumo de drogas e violência dentro e nos arredores do ambiente escolar e afins.

Assim, estas situações vividas e observadas diariamente acabam exigindo dos (as) professores (as) um sobre-esforço de suas funções psicofisiológicas, haja vista que as demandas de atividades laborais a serem realizadas e/ou propostas representam um desgaste físico e mental muito acentuado para esse público (Guerreiro *et al.*, 2016). Tal processo ocorre com tanta frequência que se observa um movimento de banalização ou naturalização desse sofrimento pessoal/profissional advindo das ações do ofício, o que pode e mascara as situações presenciadas no contexto educacional (Ribeiro *et al.*, 2012)

Neste sentido, Souza *et al.* (2003) afirmam que ocorreram modificações históricas no processo de ensino e aprendizagem e organização escolar, haja vista que, enquanto até a década de 1960 os (as) professores (as) possuíam maior “segurança material”, a partir de 1990, as políticas de ajuste econômico reduziram e degradaram as condições de trabalho docente. Nesse ínterim, houve sucateamento da escola pública, redução da qualidade na oferta de ensino, imposição de modelos autoritários e engessados de avaliação em larga escala, competitividade entre os próprios profissionais da área,

diminuição da quantidade e qualidade dos recursos materiais, desvalorização da profissão e precarização das relações de trabalho.

Além disso, Souza (2021) destaca que os (as) docentes passaram a viver em uma dualidade, sendo responsáveis pela reprodução de uma cultura dominante individualista e de alta competitividade social, em face daqueles indivíduos que vislumbram, por meio da educação, a esperança da mobilidade social, dignidade e mudança de vida própria e familiar. A escola também sofreu com a estruturação da sociedade industrial moderna, cobrando dos (as) professores (as) produtividade e eficiência empresarial. Neste contexto, o docente passou a preocupar-se não só com suas funções, mas também com questões baseadas na civilização industrial, aprovação e/ou promoção compulsória em massa, passando a ter além dessa sobrecarga, um tempo reduzido para a sua qualificação, comprometendo seu desenvolvimento e realização profissional.

Como consequência, os (as) docentes se depararam com ambientes problemáticos cada vez mais desafiadores, o que exige grande esforço, tanto físico quanto mental, trazendo repercussões negativas que comprometem a sua qualidade de vida (Guerreiro *et al.*, 2016). Tais condições de trabalho são responsáveis por diversas pesquisas nesse contexto, sendo que Moreira e Rodrigues (2018) mencionam que o contexto escolar tem se tornado um ambiente provocador de tensões e estresses corriqueiros, resultando no baixo estímulo laboral e, também, em um círculo vicioso de sofrimento, adoecimento físico/mental e afastamento/abandono do trabalho escolar.

Essas situações degradantes já eram observadas, elencadas e estudadas pela OIT na década de 1960 (OIT/UNESCO, 2008), sendo elas responsáveis por uma acentuada prevalência nos diagnósticos das enfermidades ocupacionais, caracterizando a profissão docente como uma atividade laboral de alto risco estressante, podendo provocar severos problemas de saúde física, mental e desempenho profissional (Batista *et al.*, 2010).

Neste sentido, o estresse ocupacional pode ser entendido como o resultado de relações complexas relacionadas ao trabalho, condições externas e características pessoais, nas quais, a demanda das atividades excede suas habilidades para enfrentá-las. Portanto, os indivíduos passam a perceber seu ambiente de trabalho como ameaçador, quando sua necessidade de realização pessoal, profissional e/ou saúde física e mental, prejudicam sua interação com o trabalho. Neste contexto, ocorre um desgaste anormal e/ou uma diminuição da capacidade para o trabalho (Andrade; Cardoso, 2012).

Deste modo, os transtornos de saúde mental relacionados ao trabalho docente têm gerado inúmeras consequências, como a queda de produtividade, aumento de doenças e

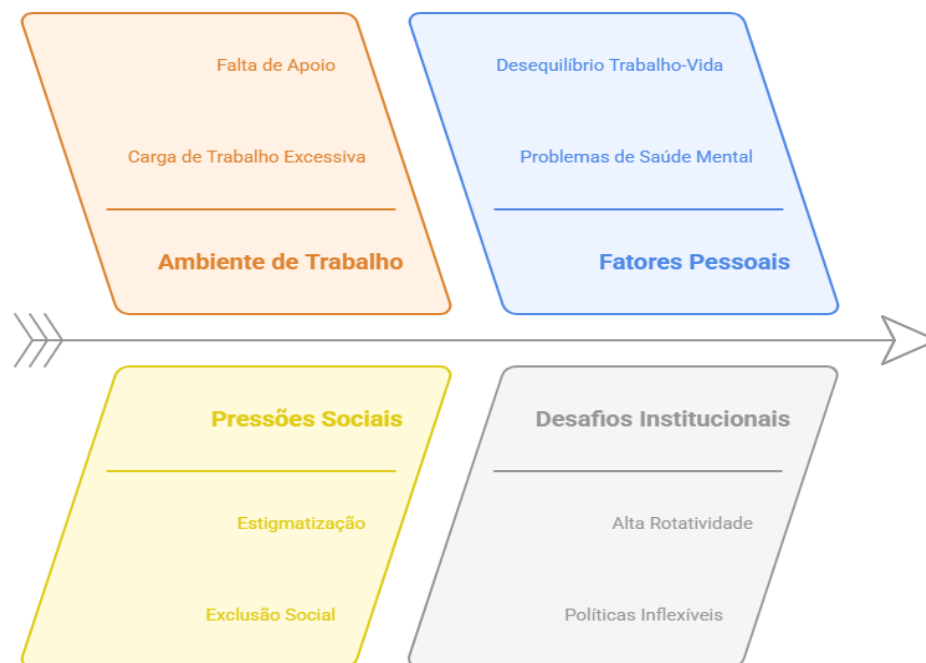
afastamento do trabalho, alta rotatividade de profissionais, redução da capacidade funcional, exclusão social e estigmatização (**Figuras 2 e 3**). Ademais, o medo de represálias advindas de pais e/ou responsáveis, dos (as) alunos (as) e da gestão escolar/política também acaba proporcionando uma resignação por parte dos (as) professores (as), sendo isso um mecanismo de defesa que pode conduzir a um estresse derivado das ações ocorridas no decorrer da atividade laboral (Bottega; Pedrosa S/D; Macaia, 2013; Moreira; Rodrigues, 2018).

Figura 2- Transtornos de saúde mental relacionados ao trabalho docente.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Figura 3 - Causas e desafios da saúde mental docente.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Esta situação torna-se mais preocupante quando os próprios colegas de trabalho “fiscalizam” a ação e/ou comportamento docente no dia a dia, banalizando as doenças mentais decorrentes do trabalho docente e incentivando o individualismo, consequentemente, enfraquecendo o apoio coletivo em face dessas situações (Freire, 2014).

Mesmo antes do surto pandêmico do Coronavírus - ocorrido no período entre 11 de março de 2020 até 05 de maio de 2023 (Organização Pan-Americana de saúde (OPAS/OMS, 2025) -, pesquisas como as de Diehl e Marin (2016) e Tostes (2018) apresentavam dados preocupantes acerca do adoecimento mental nos (as) professores (as), em virtude das diversas modificações ocorridas na profissão docente. E com a pandemia causada pelo Coronavírus, as mudanças intensificaram-se ainda mais, pois, tais alterações causaram repercussões, direta ou indiretamente, em toda a organização social, trabalhista, familiar, individual e afins, o que abrangeu, também, o público docente.

No período pandêmico do Coronavírus - que resultou no isolamento social -, escancarou-se uma nova conjuntura de trabalho para todos os segmentos sociais e profissões, resultando em intensas instabilidades nas relações intra e interpessoais, assim como, em ruptura no processo de ensino-aprendizagem realizado até então, exigindo dos

(as) professores (as) uma acentuação da carga horária de trabalho, adaptação na utilização de meios e métodos para os processos de ensino-aprendizagem antes não utilizados e/ou (des)conhecidos por estes profissionais e utilização de mecanismos pessoais para o cumprimento/desenvolvimento das atividades propostas nesse período, além de ser observado e percebido por esses profissionais que, mesmo trabalhando em casa, a intensidade do ritmo laboral era mais intenso do que em comparação aos meios convencionais de atividades presenciais na unidades escolares (Rocha Junior; Santos, 2021).

Além dos elementos elencados anteriormente, Zaidan e Galvão (2020) destacam a inserção compulsória do público externo aos tempos e espaços próprios dos (as) docentes, não importando se os empregadores - sejam eles do setor público e/ou privado - tenham garantido aos (as) professores (as) estrutura, ferramentas e meios que garantissem a qualidade de trabalho por meio virtual síncrono e assíncrono. Tudo isso ocasionou uma sobrecarga de trabalho e tarefas burocráticas aos (às) docentes, estimulando o desenvolvimento de ansiedade, incapacidade de cumprir as atividades propostas para aquele momento, estresse, cobranças sociais, crise de pânico, desenvolvimento da SB e outros (Correa, 2020).

Com essas situações, os (as) professores (as) ficaram muito expostos aos altos níveis de estresse decorrentes da situação de ensino remoto. Além disso, Silva (2020) esclarece que, durante a pandemia, por não conseguirem atingir os objetivos propostos pelas instituições governamentais e educacionais, e devido às diversas pressões relacionadas ao manuseio das tecnologias, produção de material textual estruturado, gravações de aulas e outros elementos pedagógicos utilizados naquele momento, os (as) docentes acabaram sucumbindo ao adoecimento mental, desenvolvendo transtornos e/ou síndromes relativos ao meio de trabalho.

Algumas causas do adoecimento mental nos (as) professores (as) em tempos de pandemia estiveram relacionados com as classes virtuais muito numerosas, a falta de preparo para lidar com as tecnologias de ensino à distância, falta de apoio da gestão escolar e relações interpessoais insatisfatórias, turmas desinteressadas pelo aprendizado, inexistência de tempo adequado para descanso, além das cobranças e exigências de qualificação do desempenho educacional (Souza, 2021).

Após esse período histórico de isolamento social e desenvolvimento de atividades docentes via ferramentas e meios eletrônicos/online, observou-se que, no retorno das atividades escolares presenciais, os (as) docentes não eram os únicos vulneráveis, pois,

não só estes, como também os (as) alunos (as), apresentavam diversos problemas - sejam eles de cunho mental, físico, social ou familiar -, o que agravou as problemáticas educacionais já observadas antes da pandemia do Coronavírus (Fernandes *et al.*, 2023).

Além disso, nesse retorno presencial das atividades escolares, muitos estudantes regressaram à escola com as emoções deturpadas, impactando em seu comportamento individual e social, assim como interferindo no processo de ensino e aprendizagem destes. Ademais, muitos pais e/ou responsáveis veem ou demandam às escolas as suas funções familiares e sociais, estabelecendo a esse meio a responsabilidade pela educação totalitária de seus (suas) filhos (as) e/ou afins.

Por isso, ao abordamos, analisarmos, refletirmos e discutirmos a realidade escolar atual, é de suma importância levarmos em conta a presença de estudantes com comportamentos individuais e sociais alterados, falta de cuidado pessoal e/ou social, desrespeito entre si e perante seus responsáveis e pessoas do meio social, falta de diálogo e apoio familiar, falta de suporte e trabalho emocional, docentes com os aspectos psicológicos abalado, alta incidência de desgaste emocional na sociedade, entre outras situações, o que resultou no retorno dos afazeres cotidianos de modo totalmente diferente daquilo presenciado e vivenciado antes da pandemia (Fernandes *et al.*, 2023; Ornell *et al.*, 2020).

Com isso, Souza, Novaes e Zirpoli (s. d.) afirmam que estes marcos históricos da humanidade resultaram em um estresse agravante aos (às) professores (as), haja vista que estes (as) compõem uma classe que se encontra propícia ao desenvolvimento de transtornos e síndromes psicofisiológicas com grande incidência, sendo caracterizadas por processos crônicos e graduais de exaustão, cansaço, irritabilidade, produtividade reduzida, estresse e outros sintomas dessas enfermidades.

De acordo com Dias (2013), muitos trabalhadores conseguem enfrentar diariamente os múltiplos problemas relacionados às atividades ocupacionais, evitando assim o adoecimento. Apesar disso, os acontecimentos que levam ao estresse constante no ambiente de trabalho, podem facilitar o surgimento de psicopatologias. Outrossim, Ferreira (2014) acrescenta que, no caso dos (as) professores (as), a naturalização das condições de trabalho adversas contribui diretamente para o aumento de resultados negativos no exercício da função, sendo elas as principais causas de afastamento profissional do exercício de suas funções.

Diante disso, evidencia-se que, na atuação do trabalho docente, existem diversos fatores que podem levar ao adoecimento mental, abrangendo, entre elas, a SB (Andrade;

Cardoso, 2012). Tais situações podem ser elencadas a partir das experiências de violência no ambiente escolar, falta de apoio da equipe gestora e colegas, longas jornadas de trabalho e excesso de demandas, falta de autonomia na produção pedagógica, frustração com o sistema educacional, desvalorização salarial e profissional e problemas de relacionamento com alunos (as) e pais/responsáveis (Macaia, 2013).

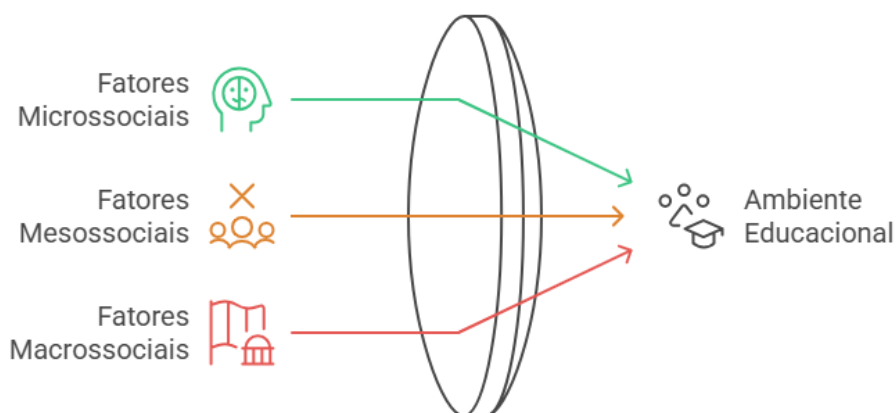
Além do mais, Gouvêa (2016) aponta a política de bonificação, os “arranjos pedagógicos” para a manutenção ou aumento dos “índices do IDEB” e as várias críticas político-social em face das atuações docentes no contexto escolar, as quais, estão sendo difundidas em larga escala pelo Brasil. Tais situações afetam a saúde dos (as) professores (as), na medida em que, pressionados para não perder a gratificação, não faltam ao trabalho, até mesmo quando estão doentes.

Estas situações - dentre outras - podem levar o (a) professor (a) tanto ao presenteísmo (presença do indivíduo no trabalho, apesar de estar doente), quanto ao absenteísmo (afastamento justificado do trabalho), afetando tanto os aspectos profissionais, pessoais, sociais e familiares (Silva, 2017). Isso pode ser destacado a partir dos sintomas que estão associados ao adoecimento mental, os quais são: irritabilidade excessiva, ansiedade descontrolada, nervosismo, angústia, depressão, transtorno do pânico, pouca socialização, além da manifestação de quadros de estresse e SB (Aguiar, 2010).

O reflexo mais visível disso, é o crescimento exponencial dos pedidos de licença em virtude dos problemas de saúde mental relativos aos aspectos laborais, destacando-se, nos últimos anos, a SB (Xavier, 2014). Para Rodriguez, Carlotto e Câmara (2017), a SB tem sido um dos temas mais recorrentes em estudos da área da saúde ocupacional, haja vista os elevados números de casos entre os (as) profissionais docentes e, também, a quantidade de estudos consolidados diante dessa temática.

Assim, o adoecimento mental docente deriva, não somente a partir do indivíduo, mas a partir de fatores do ambiente social e laboral. Esses fatores são divididos em três níveis: micro, meso e macrosociais (observar a figura a seguir):

Figura 4 - Três níveis de fatores ambientais que podem desencadear o adoecimento mental docente.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

O fato é que os fatores microsociais estão inseridos na sua atividade profissional. Os fatores mesossociais envolvem as ações institucionais, aspectos éticos e culturais do (a) professor (a) e dos (as) alunos (as). Por fim, os fatores macrossociais são as forças derivadas das políticas governamentais, podendo ser entendida como uma concepção de escola como empresa enquanto prestadora de serviços (Andrade; Cardoso, 2012).

Em relação ao contexto do absentismo, é de fundamental importância e necessidade o desenvolvimento de meios para o retorno dos profissionais afastados da sala de aula, através de políticas e ações adequadas dos (as) gestores (as) escolares, pois, foi comprovado que o regresso destes ao mesmo ambiente que os (as) adoeceu, demonstrou piora em sua sintomatologia (Macaia, 2013). Porém, afastar o (a) professor (a) da sala de aula, por conta do adoecimento mental, denuncia que algo não está funcionando bem, pois, se a causa da mesma for o próprio trabalho, existe a necessidade de investigar e compreender os processos de trabalho e criar mudanças capazes de evitar estes transtornos (Batista; Carlotto; Moreira, 2013).

Assim, Macaia (2013) destaca que, ao retornar para o ambiente de trabalho após afastamento, sendo readaptado em suas funções fora da sala de aula, o (a) docente não se percebe ou não se reconhece como inserido entre seus pares profissionais. Este quadro, quando persistente, proporciona o surgimento (ou agravamento) das mesmas doenças mentais que já acometeram esse (a) profissional.

Para além das questões de presenteísmo ou absentismo, há uma outra situação que está se tornando muito comum na comunidade docente brasileira: o abandono da

profissão. Segundo Batista *et al.* (2010), a intenção de abandonar a profissão pode estar relacionada às tentativas de o profissional lidar com a exaustão emocional. Estes autores ressaltam a possibilidade de ocorrência conflituosa interpessoal, devido à escassa probabilidade de encontrar outro trabalho adequado às expectativas, o que comprometeria sua situação financeira e econômica. Outros fatores do abandono profissional são apresentados no estudo de Gasparini, Barreto e Assunção (2005), onde estes afirmam que as transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos decorrentes das condições de trabalho dos docentes provocaram muitas mudanças na profissão.

Frente às dificuldades enfrentadas histórica e, principalmente, aquelas listadas e ocorridas nos últimos tempos em face do público docente, é necessário ampliar a reflexão e a discussão sobre a saúde mental deste grupo ocupacional. Assim, Vale e Aguilera (2016) destacam as consequências da valorização do trabalho docente, mediante políticas de prevenção e de atendimento à saúde desses profissionais, estabelecimento de programas de cargos e carreiras mais atraentes, melhores condições de trabalho nos prédios escolares, oferta de materiais pedagógicos suficientes, entre outros, o que resultará em uma qualidade de ensino melhor, e um ambiente de trabalho mais saudável, inclusivo, assertivo e eficaz.

Destaca-se aqui que, para a ocorrência/presença de um ambiente de trabalho escolar saudável, é necessário, segundo Andrade e Cardoso (2012), a presença e/ou inclusão de alguns fatores, abrangendo desde os ambientes físicos relacionados à infraestrutura do prédio escolar, até àqueles relacionados aos aspectos da saúde profissional. Para isso, é de suma importância do estabelecimento de programas multi e interdisciplinares que incentivem o desenvolvimento de ambiente capazes de ouvir as angústias e necessidades docentes, desenvolvimento de atividades de lazer ou voltadas para a redução da incidência dos sintomas das doenças mentais e projetos/programas que otimizem o processo de ensino-aprendizagem e, por consequência, reduzam as burocracias profissionais, proporcionando uma melhora da qualidade de vida destes profissionais.

Em suma, entendemos que o assunto, muitas vezes, é velado institucionalmente, sem ambientes e tempos para o compartilhamento e discussão dos fatores geradores e sintomas observados nas doenças mentais que abrangem os (as) docentes na educação básica. Com isso, é necessário engajamento coletivo para envolver as instituições como um todo, visando promover saúde mental e qualidade de vida para os educadores. A saúde

mental dos (as) professores (as) tem implicações significativas para sua eficácia pedagógica e para o ambiente escolar como um todo (Schwarzer; Hallum, 2008).

Diante dessa realidade, faz-se necessário um olhar diferenciado voltado à categoria por parte dos gestores e políticos, com relação à saúde do (a) trabalhador (a) docente, principalmente no que se refere à saúde mental. As repercussões negativas do adoecimento desses profissionais atingem não apenas sua saúde física e mental, mas também afetam diretamente a qualidade do ensino, em decorrência do afastamento do trabalho, além de um aumento crescente no abandono da profissão. Tais consequências fazem com que os professores estejam entre os mais investigados no que diz respeito a problemas de saúde em decorrência da atividade laboral.

3.3 Adoecimento mental e sua relação na atuação dos (as) professores (as) de Educação Física no Ensino Médio público brasileiro

O componente curricular Educação Física, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é uma disciplina obrigatória na educação básica brasileira, a qual, estuda, discute, tematiza e proporciona a vivência das práticas corporais de movimento (brincadeiras e jogos, danças, lutas, esportes, ginásticas e práticas corporais de aventura) de acordo com as diferentes formas de expressão histórico-social e experiências estéticas, emotivas e lúdicas (Brasil, 2018).

Nesse contexto, a Educação Física tem um papel decisivo na formação dos seres humanos, haja vista que o principal objetivo dentro do contexto escolar é ofertar e proporcionar processos de ensino e aprendizagem que busquem educar os indivíduos para viverem corporalmente, desenvolvendo a corporeidade, ou literacia física, isto é, os atributos que permitem ao ser humano estar e viver no mundo (Moreira; Simões; Martins, 2012).

Assim, na etapa educacional do Ensino Médio, a Educação Física está inserida na área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, apresentando como objetivo a abordagem das práticas corporais de movimento, com a finalidade de introduzir e integrar os (as) alunos (as) nesse contexto educacional, vislumbrando a formação cidadã que irá produzir, reproduzir e também transformar essa cultura (Brasil, 2016). Para tanto, é necessário o aprofundamento das unidades temáticas e objetos de conhecimentos, através de metodologias diversificadas, identificação e contextualização do meio social inserido, exposição de vídeos, leituras de textos, proposição e resolução de estudos de casos e situações problemas, debate sobre os assuntos e/ou notícias veiculadas nos mais diversos meios de comunicação e redes sociais, instigando e desenvolvendo os aspectos cognitivos, psicomotores e socioafetivos, os quais, são necessários, e de suma importância, para o aprendizado e desenvolvimento dos (as) estudantes (Brasil, 1998).

Nessa especificidade, os (as) professores (as) do componente curricular Educação Física, que desempenham um papel crucial na formação diversificada dos (as) alunos (as) da educação básica pública brasileira, enfrentam desafios únicos que podem impactar seu bem-estar físico, emocional, social e psicológico. A pressão por resultados educacionais e esportivos, a necessidade de manter a disciplina em sala de aula e/ou nos ambientes utilizados para a ministração das aulas, o desenvolvimento de projetos

interdisciplinares/escolares e a responsabilidade de promover um ambiente saudável na esfera escolar são apenas algumas das questões que podem contribuir para o desenvolvimento de doenças relacionadas aos aspectos físico e mental destes profissionais.

Ademais, não se pode deixar de apontar que, atualmente, os (as) professores (as) de Educação Física, com destaque para àqueles (as) que atuam na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro, vêm sofrendo uma perda de controle do seu trabalho, gerando certa desmotivação em face da importância docente diante das situações, como por exemplo: alunos (as) sem compromisso com a aprendizagem, infraestrutura inadequada para a prática esportiva, quantidade de materiais didáticos bem aquém do esperado/necessitado, baixos salários, diminuição do tempo para estudar em face do excesso de trabalho, carga horária reduzida no Ensino Médio brasileiro, incitações de pais e outros professores na escola para que o foco dos (as) alunos (as) esteja unicamente voltado para o exame do vestibular, entre outros fatores. Tudo isso pode ser um dos motivos para o adoecimento mental desses (as) profissionais, resultando em perdas significativas na carreira docente.

Ainda podemos destacar que, na nova conjuntura do Ensino Médio, especificamente no decorrer das tratativas iniciais de fomentação, desenvolvimento e promulgação da BNCC relativa à etapa educacional em destaque, ocorreu uma projeção de retirada da obrigatoriedade do processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Educação Física nessa etapa educacional, o que acabou não se concretizando, por conta das diversas lutas da classe profissional, de agentes públicos, alguns políticos e vários alunos (as) que se organizaram e pautaram a defesa e continuidade desse componente curricular no Ensino Médio (Libâneo, 2019).

Contudo, essas tentativas de retirada ou deslegitimação do componente curricular em destaque, durante o processo de desenvolvimento da BNCC, impactaram a dinâmica laboral dos (as) docentes de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio. Tal fato resultou na perda de carga horária por turma (reduzindo de 2 horas/aula para 1 hora/aula semanal, na maioria das unidades escolares), o que, atualmente, obriga - na maioria dos casos observados e estudados - muitos professores (as) dessa disciplina escolar a trabalharem em mais de uma unidade escolar, com vistas a cumprirem a sua carga horária semanal (20, 30 ou 40 horas/semanais) - seja na mesma cidade ou em cidades diversas -, não só no *lócus* da pesquisa realizada por este estudo, como também, em várias regiões do Brasil.

Além disso, alguns desses (as) docentes acabam ministrando aulas de diversas disciplinas escolares, o que os (as) obriga a realizarem planejamentos para várias turmas/séries, locais, unidades escolares e disciplinas curriculares diversas (como por exemplo “Empreendedorismo”, “Projeto de Vida”, “Núcleo de Trabalho e Pesquisa”, “Diálogos Socioemocionais”, entre outros), resultando na alta demanda de tempo consumido para estudo, pesquisa e planejamento dos conteúdos específicos, sem esquecer do tempo que deve ser destinado ao processo de organização, preparo e desenvolvimento das unidades temáticas e objetos de conhecimentos específicos do componente curricular Educação Física, além da parte burocrática que está atrelada a sua função laboral em cada rede de ensino.

Assim, Bonome-Vanzelli (2020) e Freitas (2010) destacam a notória consequência da alta carga horária de trabalho que muitos professores (as) são submetidos (ou se submetem) com vistas a cumprirem sua carga horária, além de almejavam um retorno financeiro maior. Contudo, Schlindein *et al.* (2024) observam que tais práticas laborais resultam em um cotidiano em que esses (as) docentes deixam de realizar ações para si (como autocuidado, descanso, atenção/presença com seus familiares e pessoas próximas, momentos de lazer, práticas de atividades físicas, relaxamento corporal e mental e afins), em face das demandas de atividades burocráticas e/ou específicas de sua atividade profissional, o que pode acarretar negativamente na sua qualidade de vida pessoal, familiar, comunitária, trabalhista e de saúde corporal e mental.

Nesse ínterim, por mais que o componente curricular Educação Física apresente uma característica peculiar de ensino e aprendizagem e, também de grande “aceitação” entre a maioria dos (as) alunos (as) e certa valorização e perspectiva pelo momento de aula no Ensino Médio, os (as) docentes dessa disciplina vivenciam situações particulares, que podem e resultam no adoecimento mental desses profissionais.

Assim, Both (2011), Bracht e Almeida (2003), Cruz e Lima (2021), Marques *et al.* (2015), Santini e Molina Neto (2005) e Scheuch (2015) mencionam, entre os desafios do cotidiano do trabalho do (a) professor (a) de Educação Física, as seguintes situações: formação inicial e continuada deficitária, multiplicidade de papéis do profissional, desvalorização da disciplina no currículo escolar por parte de alguns colegas de profissão, gestores e políticos, escassez ou precariedade da estrutura física e material para as aulas desse componente curricular, redução histórica da carga horária semanal de aula, acréscimo de atividades letivas fora da alçada profissional, violência e insegurança no ambiente escolar, conflitos nas relações interpessoais com colegas de trabalho e/ou com

pais/responsáveis, proposição ou imposição para um foco esportivo competitivo nas aulas, aprovação em larga escala, ruídos na escola, turmas excessivamente grandes, falta de autonomia, problemas comportamentais e falta de motivação dos (as) alunos (as), índices alarmantes e de larga escala em relação a violência social dentro do contexto escolar, entre outras situações.

Em face disso, na sequência, serão abordadas, esmiuçadas e contextualizadas algumas das situações elencada anteriormente, as quais, estão relacionadas, direta e indiretamente, com o adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam, não só na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro (foco dessa pesquisa), como nas demais etapas da educação nacional.

Nesse sentido, para início de abordagem dessas situações-limites concernentes ao adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física, é observado nos trabalhos de Albuquerque *et al.* (2025), Both e Nascimento (2010), Bremm, Dorneles e Krug (2017), Santini e Molina Neto (2005) e Sinott *et al.* (2014) que a formação inicial desse (a) profissional no Brasil é muito deficitária, não conseguindo preparar adequadamente os acadêmicos para atuarem no contexto educacional.

Exemplo disso é apresentado no trabalho de Santini e Molina Neto (2005), os quais relatam essa fragilidade na formação inicial docente, elencando dois fatores presentes em alguns cursos de licenciatura em Educação Física: a relação teoria-prática e o período de estágio supervisionado no âmbito escolar. Os autores evidenciam uma fragmentação e uma preocupação com a prática, em detrimento da teoria de conteúdos a serem abordados nesse contexto. Além disso, os mesmos citam as formações iniciais que enfatizam a tecnicidade e a esportivização em detrimento aos aspectos metodológicos, didáticos, organizacionais, burocráticos e cotidianos da Educação Física escolar, o que resulta no “choque de realidade” que muitos acadêmicos e/ou egressos têm quando adentram no contexto escolar, seja via estágio supervisionado ou por meio de contrato ou efetividade profissional nas unidades escolares.

Assim, ao se depararem com os contextos escolares do componente curricular Educação Física, muitos acadêmicos e/ou egressos se assustam com a quantidade de turmas que ministrarão as aulas, assim como a expressiva abundância de alunos (as) - e seus vários contextos sociais, pessoais, financeiros e regionais - que superlotam os espaços de aulas. Adicionalmente, em cada turma escolar, é constatada a presença de dois ou mais alunos (as) que apresentam algum tipo de deficiência (seja ela de cunho motor,

cognitivo, auditivo e afins), o que impacta, inicialmente, os profissionais inseridos nesse contexto.

Esse contexto elenca uma questão bem particular a respeito dessa situação: será (seria) possível ocorrer a formação de professores (as) em cursos de graduação, capacitados para lidar com todas essas dificuldades e especificidades relacionadas aos estudantes e seus contextos sociais, pessoais e familiares? Além disso, como proporcionar inclusão no ambiente escolar, se em muitos casos, os próprios prédios públicos escolares e a logística de funcionamento/andamento de suas atividades não são organizados para isso?

Deste modo, Lima (2019) ressalta que é de extrema necessidade ocorrer constantes atualizações profissionais de todos aqueles trabalhadores da educação - incluindo, também, os (as) professores (as) de Educação Física -, haja vista a constante atualização dos desafios econômicos, sociais, políticos, educacionais, de saúde, entre outros, que nosso país sempre convive. Contudo, o mesmo autor destaca que não basta realizar um processo de investimento em atualização de conteúdos, sem um compromisso real com a oferta de condições favoráveis de trabalho docente. É necessária uma conjuntura de decisões assertivas e eficazes que possam proporcionar uma transformação da realidade adoecedora na educação. Caso contrário, os contextos serão geradores de frustração, porquanto os (as) professores (as) capacitados desejarão ampliar suas expectativas frente aos (as) alunos (as) e sobre as propostas de ensino e aprendizagem, mas poderão deparar-se com condições contrárias ao seu planejamento.

Em face disso, um dos principais problemas observados nos estudos de Freitas (2010) e Morostica e Sampaio (2015), está atrelado à falta de recursos, materiais e espaços necessário para trabalhar e desenvolver as unidades temáticas e objetos de conhecimento, assim como o histórico e a preponderante situação de improviso e criatividade do (a) professor (a) de Educação Física por conta da ausência de materiais e espaços destinados para as aulas do componente curricular em destaque.

Tais situações ocorrem devido as precárias condições do ensino público brasileiro que as escolas - e todos os seus envolvidos diretos - vivenciam cotidianamente. Fruto disso, é que o pouco, e muitas vezes errôneo investimento na educação, as condições estruturantes dos espaços pedagógicos e a ausência de materiais dificultam, e até mesmo, cerceiam as possibilidades e habilidades criativas que o (a) docente poderia realizar no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem em âmbito escolar.

Assim, muitos desses profissionais, por almejam realizar a sua atividade laboral da melhor maneira possível, possibilitarem uma mínima condição de trabalho para si e proverem uma dinamicidade e diversidade de conhecimento específico da Educação Física, acabam adquirindo materiais a partir do seu próprio salário e/ou confeccionando objetos que possam ser utilizados como “materiais alternativos/criativos” para aquela aula ou sequência de aulas (Freitas, 2010). Por conta disso, tal profissional precisa realizar, em muitas ocasiões, o transporte desses “materiais alternativos/criativos” entre a sua casa-local (ais) de trabalho, haja vista a utilização deles para o desenvolvimento das aulas programadas.

Nesse ínterim, Assunção e Oliveira (2009) e Farias e Wagner (2024) destacam que os (as) docentes de Educação Física enfrentam um ciclo contínuo de adoecimento em um cenário marcado pela precarização de suas atividades laborais, haja vista que as exigências inerentes à carreira profissional podem desencadear uma profusão de doenças relacionadas a seara laboral, impactando diretamente na sua qualidade de vida social, familiar, profissional, espiritual e afins.

Dentre as situações que podem acarretar tal adoecimento, pode-se elencar as Lesões por Esforços Repetitivos (LER) e os Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT), problemas musculoesqueléticos e dores nas costas são manifestações frequentes da intensificação do trabalho docente, muitas vezes relacionados a cargas horárias extensas e demandas excessivas que contribuem para má postura e problemas físicos, inclusive por conta do transporte e/ou deslocamento de materiais didáticos para os espaços de aula.

No entanto, Franco (1996), Freitas (2010), Luchesi *et al.*, (2009), Pereira, Ramos e Ramos (2022) e Santini e Molina Neto (2005) destacam que muitos professores (as) de Educação Física apresentam - ou podem desenvolver ao longo da carreira profissional - algumas doenças peculiares, como um alto grau de desgaste vocal (por muitas vezes as aulas serem realizadas em espaços abertos, com acústica ruim, ruídos diversos e turmas numerosas), doenças epiteliais (haja vista que muitas escolas dispõem de quadra esportivas que não são cobertas ou porque o único espaço possível de utilização para atividades do componente curricular em voga são realizadas sob a forte incidência do ambiente climático da região) e distúrbios relacionados ao adoecimento mental (como por exemplo níveis de estresse altíssimo, SB, transtorno do pânico, depressão e ansiedade), por conta da alta demanda de resultados educacionais, esportivos, burocráticos e de, em muitos casos, preconceito, chacota e/ou diminuição da importância

do componente curricular Educação Física, no âmbito escolar, por parte de seus pares, gestores, políticos, pais/responsáveis e alguns alunos (as).

Nesse sentido, Bertini Junior e Tassoni (2013) e Peres (2005) destacam que, mesmo o (a) professor (a) de Educação Física escolar proporcionando/desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem que abrange, entre outros objetos de conhecimento, a prática de atividades físicas/exercícios físicos e a promoção de saúde pública individual e coletiva nesse ambiente educacional, os (as) mesmos (as) não estão isentos do desenvolvimento de doenças atreladas aos aspectos físicos e mentais, o que pode acarretar, inclusive, no afastamento temporário ou permanente desse (a) profissional de suas funções laborais, assim como, em alguns casos, até mesmo o abandono da profissão.

Nesse contexto, Moreira *et al.* (2010) apontam que as condições de trabalho dos professores (as) de Educação Física escolar está se tornando cada vez mais desfavorável e desmotivante, a partir da falta de estrutura escolar, de material disponível para as aulas, turma superlotadas, carga horária de trabalho extenuante, baixa remuneração, constante cobrança por resultados educacionais nas avaliações externas governamentais de larga escala e, também, nas atividades esportivas que a escola venha a participar.

Nesse último ponto (resultados nas atividades esportivas escolares), muitas escolas públicas utilizam dessa ferramenta social para proporcionar *marketing* institucional aos gestores superiores e a comunidade externa à escola. No entanto, as condições proporcionadas ao profissional da área da Educação Física escolar não é a ideal, pois, em muitos casos, não há materiais em quantidade e qualidade disponível para o desenvolvimento dessas atividades esportivas (em alguns casos, não há nem bolas, redes e nem uniforme esportivo para isso), nem muito menos ocorre a disponibilização de carga horária e remuneração específica para isso.

Tal fato sobrecarrega os (as) professores de Educação Física nos períodos de realização dessas atividades, haja vista que estes (as), para além das aulas específicas do componente curricular e/ou de outras disciplinas escolares elencadas no início desse tópico, acabam realizando os treinamentos voltados para as competições esportivas escolares em horários que estes deveriam estar realizando outras atividades de sua vida pessoal/social, o que resulta na diminuição do tempo de lazer e/ou descanso desse profissional, podendo isso ser um fator/potencializador para o desenvolvimento de crises de ansiedade, níveis elevados de estresse, esgotamento mental, SB, entre outras tipificações do adoecimento mental.

Ainda na seara esportiva, é destacado a grande preocupação e responsabilidade que os (as) professores (as) de Educação Física devem ter quando participam desse tipo de evento esportivo escolar, haja vista a possibilidade de acidentes e/ou incidentes com os (as) alunos (as)/atletas antes, durante e após essas atividades esportivas. Isso porque pode ocorrer algum tipo de acidente no deslocamento/viagens para os locais de jogos, lesões por esforço excessivo, traumas, fraturas, deslocamentos e/ou cortes por trombadas corporais ocorridas durante as partidas, desmaios por falta de alimentação e/ou hidratação durante o evento, situações de sumiços desses (as) alunos (as)/atletas dos locais de jogos e, uma situação que vem se agravando nos últimos tempos: a violência/agressão verbal e/ou física, advinda de pessoas que estão nos locais de jogos, contra os participantes das modalidades esportivas. Tudo isso são fatores que tentam ser evitados/minimizados pelos (as) professores (as) de Educação Física envolvidos (as) nesse tipo de atividade escolar, mas que, por muitas vezes, resulta em grandes níveis de esgotamento físico-mental, insônia, ansiedade e estresse nesses profissionais.

Em se tratando de violência e contexto escolar, nos últimos anos é observado, estudado, noticiado e catalogado o expressivo aumento do número de casos dos mais variados tipos e situações de violências nas escolas públicas brasileiras, abrangendo situações de agressões verbais, físicas, desqualificação profissional, notícias inverdadeiras, ameaças, depredações do patrimônio público e/ou privado, mortes, tiroteios, invasões, furtos, assédios sexuais, tentativas de estupros, porte de armamento perfurocortante e/ou de fogo, entre outros casos.

Tais situações são, muitas vezes, idealizadas/realizadas por alunos (as) e/ou seus responsáveis diretos e indiretos - pessoalmente ou por meio virtual -, principalmente direcionados aos (as) professores (as) da educação pública básica brasileira, incluindo, também, aqueles que ministram as aulas do componente curricular Educação Física. O prognóstico disso é que, segundo Caldas *et al.* (2025), Castilho (2025), Facci (2019) e Silva (2016), em algumas décadas, o Brasil passará por um verdadeiro “apagão docente”, devido as todas as questões elencadas até aqui, afastando e diminuindo cada vez mais a possibilidade de inserção de novos profissionais na área da educação.

Nesse contexto, segundo Freitas (2010), o fenômeno da violência dentro da seara escolar é parte fundamental do processo de precariedade laboral histórica pertinente aos (as) docentes do ensino público brasileiro. Até então, era observado, estudado e concluído que, de certa forma, tal precariedade e/ou precarização do trabalho docente estava relacionada estritamente às condições de trabalho, sendo isso externalizado e vivenciado

por esses profissionais a partir da falta de estrutura, condições de trabalho, ausência de recursos educacionais, cargas horárias extremas, alta demanda burocrática, entre outros fatores já citados ao longo deste tópico.

Porém, foi observado que a violência nas escolas também é um fenômeno fortíssimo para a discussão e entendimento do processo de precariedade/precarização do trabalho docente, o que pode resultar em traumas físicos e mentais, como por exemplo observado no estudo de Freitas (2010), onde foi relatado o caso de uma professora que foi assaltada e baleada de raspão quando estava ministrando aula na quadra esportiva da escola, assim como foi destacada a venda e consumo de drogas nesse ambiente, além da presença de pessoas envolvidas com o “mundo do crime” que ficavam “vigiando/assistindo” as aulas de Educação Física. Isso tudo, somado aos fatores elencados anteriormente, são preponderantes para um futuro - e indesejável - adoecimento mental, físico e, até mesmo, o abandono da profissão.

Ademais, os estudos de Giordani, Seffner e Dell’Aglío (2017), Morostica e Sampaio (2015), Ribeiro *et al.* (2022) e Sampaio (2008 e 2014) ratificam em seus achados os diversos tipos de violência social cometidos na seara do ambiente escolar, a partir das questões de indisciplina dos (as) estudantes, aumento da frequência e gravidade de agressões verbais e física, ameaças e atos consumados, entre outros fatores citados anteriormente. Isso tudo resulta, nos (as) professores (as) de Educação Física submetidos a esse tipo de situação, uma maior possibilidade de apresentarem angústias, aflições, sentimentos de medos profundos e paralisia corporal, preocupações com o ambiente de trabalho, transtorno do pânico, ansiedade, depressão e fobia social, o que pode resultar em impactos negativos no desempenho profissional dos (as) mesmos (as).

Assim, a escola, como ambiente de ensino e aprendizagem institucionalizada, acaba sendo transformada em um espaço estranho para convivência humana, e muitas vezes, essa transformação ocorre em detrimento do abandono e de ausência de políticas eficazes, seja por meio da própria educação, ou via outros fatores sociais, como o combate à violência urbana. As marcas indevidamente herdadas por esses profissionais da educação, advindas da violência urbana, são um subproduto das relações objetivas e subjetivas do modelo de sociedade vigente nos dias atuais. As “cicatrices” são como selos anexados na pele e no meio psíquico de forma definitiva, e passam a moldar e modificar a estrutura primária do (a) profissional afetado (a) por tal situação. Remotas são as chances de, para um (a) professor (a) de Educação Física submetido (a) a tais situações de trabalho, que este (a) não desenvolva essas “marcas” com o “carimbo de

atestamento/adoecimento” proveniente do capital educacional, político e societário vigente.

Nesse ínterim, Esteve (1999), Oliveira (2017), Reyes-Oyola, Palomino-Devia e Aponte-López (2019) e Tardif (2013) destacam que a sociedade atual alterou, consideravelmente, os encargos e exigências da profissão docente, sendo que o aumento desses deveres profissionais resultou nas inquietações, indefinições e dificuldades observadas no dia a dia da atividade profissional docente na educação pública brasileira. Além disso, o histórico processo de desvalorização da atividade docente - relacionado ao componente curricular Educação Física -, aumento da carga horária de trabalho em várias turmas e unidades escolares, baixa remuneração e incentivo à formação continuada, precariedade dos locais de trabalhos e materiais didáticos específicos que são, muitas vezes, escassos e violência simbólica (entenda como assédios morais, chacota, piada ou “brincadeiras/falas” realizadas por alguns gestores escolares, políticos e/ou colegas de profissão, os quais, deturpam o (a) professor (a) de Educação Física escolar e sua função dentro do contexto escolar) são exemplos de situações que podem levar o (a) docente ao esgotamento físico e mental, aumentando, expressivamente, a possibilidade deste (a) profissional em desenvolver doenças de cunho/característica mental relativos ao trabalho.

Outra situação que provocou mudanças no ato de ensino e aprendizagem escolar, foram aquelas resultantes da evolução tecnológica, as quais geraram aperfeiçoamento das linguagens e das representações, abrangendo novas as atribuições ao (a) docente do componente curricular Educação Física (Bolfer, 2008). Nesse ponto, é crucial destacarmos uma situação, até então inédita na história da humanidade: a pandemia de COVID-19.

Diante do momento pandêmico causado pela COVID-19, o contexto educacional foi um dos setores mais afetados com a transição inesperada do ensino presencial para o ensino remoto síncrono e assíncrono. As mudanças nas demandas do trabalho docente e os desafios para a adaptação acelerada ao ensino remoto emergencial resultaram em efeitos nocivos à saúde desta categoria profissional, acarretando em impactos expressivos da saúde mental e física, contribuindo, em muitos casos, no desenvolvimento do adoecimento mental docente (Diniz *et al.*, 2022; Pinho *et al.*, 2021; Troitinho *et al.*, 2021).

Nesse período, muitos/as docentes se depararam com a falta de habilidades para utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), além das dificuldades de conciliar as demandas do trabalho docente com as responsabilidades domésticas durante uma pandemia (Gomes *et al.*, 2021). Tornou-se necessário integrar o exercício da

docência às atividades do lar, uma vez que o ato de ensinar passou a acontecer dentro do espaço privado de cada professor (a). Para tanto, a prática pedagógica ultrapassou a simples mediação do conhecimento por meio da palavra e das aulas presenciais com livros didáticos, exigindo a construção de novas formas de ensinar e a ressignificação do "fazer pedagógico" em tempos e espaços midiáticos (Oliveira, 2017).

Além de precisar aprender a lidar com as plataformas digitais e TICs, também houve uma grande alteração na rotina de todos e todas, devido ao isolamento social, em que o trabalho/estudo era realizado dentro de casa, através do *home office*. Assim, profissionais e estudantes, precisaram se adaptar à nova realidade de conciliar suas ocupações, no ambiente doméstico junto aos seus familiares, resultando na necessidade de um pacote de *internet* viável para essa finalidade, aumento do consumo de energia elétrica, utilização quase que exclusiva dos aparelhos celulares para cunho profissional, ajustes no ambiente da casa e da rotina familiar para que processo de ensino e aprendizagem pudesse ocorrer da maneira mais viável possível, além de vários outros fatores que poderiam ser listados aqui, destacando que tudo isso foi custeado pelos agentes envolvidos diretamente por esse novo processo de ensino e aprendizagem emergencial (Martins, 2021; Zucchetto; Ribeiro; Dutra, 2020).

Com isso, muitos docentes tiveram que se reinventar na forma de atuar e interagir profissionalmente por meio de tecnologias, tendo em vista o isolamento social em consequência da pandemia. Segundo Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), durante o período de pandemia, os (as) professores apresentaram formação continuada deficitária e reduzida infraestrutura para realizar atividades remotas com os (as) estudantes em plataformas virtuais, e isto afetou um número considerável desses profissionais, produzindo estresse e ansiedade. Por mais que os (as) docentes não fossem obrigados a estarem presentes nos respectivos prédios escolares para cumprirem sua carga horária, isso não significou uma redução de trabalho. Pelo contrário, nesse período pandêmico, ocorreu a intensificação da jornada de trabalho educacional, em face das dinâmicas propostas para o processo de ensino e aprendizagem, além de toda a parte burocrática, gerencial, de acompanhamento/instrução dos (as) alunos (as), formações continuadas profissionais, reuniões e afins (Araújo *et al.*, 2020; Martins, 2021).

Nesse sentido, os (as) professores (as) de Educação Física - assim como os demais colegas de profissão - foram obrigados a ajustarem, modificarem, reorganizarem seus planejamentos e a buscarem processos de ensino e aprendizagem que fossem o mais sensato, assertivo, eficaz e eficiente possível para o período pandêmico que vigorava. Tal

fato foi um grande desafio para a classe profissional em destaque, haja vista que, os (as) docentes do componente curricular Educação Física - que trabalham com o incentivo, contextualização e discussão da prática de atividade física/exercício físico no ambiente escolar - tiveram que assumir um compromisso importantíssimo (e muitas vezes árduo, física e mentalmente) em conceber e proporcionar o conhecimento educacional referente ao componente curricular em voga, da maneira que era possível e acessível, com os recursos, meios e materiais presentes naquele momento, adaptando atividades, conceitos, conteúdos, propostas de aulas e avaliações formais e informais de modo que fossem possível serem realizadas através e por meio de dispositivos e programas eletrônicos (Martins, 2021; Moreira; Martins e Rocha, 2020; Silva e Martins, 2020).

Destaca-se que, por conta desse período pandêmico - e tudo aquilo que se desenvolveu após ele -, Areosa e Queiros (2020) estabeleceram uma nova forma de Síndrome de *Burnout* (SB): o “Zoom *Burnout*”. Ele é caracterizado e realizado, basicamente, por meio online, em que o sujeito se torna um dependente compulsório dos equipamentos eletrônicos (como aparelho celular e/ou *notebooks*/computadores), haja vista que estes aparelhos ainda são fortemente utilizados nas demandas do trabalho, do seio social e/ou advindo do vício no entretenimento eletrônico. Assim, deve-se prevenir e dosar a presença no mundo virtual, desligando/distanciando-se desses equipamentos eletrônicos, em vistas a realizar pausas ao longo do dia, objetivando a diminuição da dependência, ansiedade, estresse, adoecimento e cobranças por conta das atividades realizadas por esse meio, além de tentar diminuir e combater o estado de sedentarismo observado em larga escala mundial.

Nesta seara, Testa *et al.* (2021) destaca que, no período pandêmico, houve uma acentuação quanto a diminuição dos níveis de atividade física na população geral, sendo isso um fator determinante para o adoecimento físico e mental da humanidade, incluindo, lógico, os (as) docentes do componente curricular Educação Física. No entanto, ao longo do transcorrer desse marco histórico, a população buscou meios para alterar essa condição, estando os (as) professores de Educação Física imbuídos e envolvidos no incentivo da prática de atividade física/exercícios físico de modo seguro, saudável e viável para aquele momento.

Porém, ao retornar as atividades presenciais nas unidades escolares, foi observado uma grande incidência do estado de sedentarismo e, também, afastamento das aulas de Educação Física por parte dos (as) estudantes, em especial, daqueles (as) que compõem/estão na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro. De acordo com Luna

et al. (2009), a cada ano, aumenta o número de alunos (as) que não querem participar das aulas de Educação Física. Já para Cara e Saad (2011), as aulas de Educação Física necessitam de uma atenção especial nas turmas de Ensino Médio, pois existe uma progressiva desmotivação dos (as) estudantes desde o final do Ensino Fundamental, quando estes jovens e adolescentes adquirem uma visão mais crítica e não dão tanta importância para a vivência/experimentação da atividade física no contexto escolar.

Ademais, Darido (2017) conclui que há um progressivo afastamento de alunos nas aulas de Educação Física, em especial nas turmas do Ensino Médio. Um dos fatores principais que a autora destaca, é a repetição de conteúdos do Ensino Fundamental no Ensino Médio, sendo também restringida à execução de gestos técnicos esportivos. Além disso, a falta de interesse dos (as) alunos (as) pela prática da atividade física tem relação com o nível de habilidade, ou seja, tais habilidades estão relacionadas às vivências anteriores, assim como as experiências negativas associadas ao medo de errar (Aquino, 2005). Isso tende a aumentar os níveis de estresse, ansiedade, depressão, afastamento dos deveres e obrigações pedagógicas e aumento das cobranças internas e externas aos (as) professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio público brasileiro, o que pode resultar no adoecimento mental deste profissional.

Isso tudo pode ser um agente (ou vários agentes) que desencadeia (desencadeiam) o surgimento de adoecimento mental nos professores de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro. A socialização desse tema é necessária, haja vista os inúmeros casos diagnosticados e a alta incidência de adoecimento mental no público docente que atua na educação básica (Aguilar, 2010; Andrade; Cardoso, 2012; Batista; Carlotto e Moreira, 2013; Cruz; Lima, 2021, Dias, 2001; Diehl; Marin, 2016 entre outros), devendo ser, portanto, amplamente debatido nas várias esferas sociais, profissionais e acadêmicas.

Dito isto, destaca-se que, na sua trajetória docente, o (a) professor (a) de Educação Física edifica e se identifica com a profissão, apresenta sentimentos de permanência ou abandono, altera crenças e cria expectativas. Assim, a identidade desse profissional está associada com a profissionalização docente, com as relações que estabelecem com a ocupação durante a formação inicial/continuada, conforme as experiências de trabalho que vão sendo vivenciadas ao longo da carreira, além de tudo aquilo que está envolto ao processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar da etapa educacional do Ensino Médio brasileiro (Guisso e Guesser, 2019).

Assim, o esforço de ser professor (a) necessita ser amparado por necessidades pedagógicas, arregimentando mais conhecimentos, condições e materiais/espços que se traduzam e transformem em processos de ensino-aprendizagem assertivos, eficazes, sensatos e adequados para cada situação vivida (Nista-Piccolo; Moreira, 2012). Do mesmo modo com que o sujeito se constrói professor (a) de Educação Física, ele (a) deixa de ser, por conta da diversidade de experiências vividas/observadas ao longo do seu desenvolvimento profissional - muitas delas elencadas neste tópico -, as quais, na maioria das vezes, não são levadas em conta por aqueles que deveriam acolher e dar suporte a esse profissional da educação.

É interessante conjecturar as razões do silêncio da comunidade científica a respeito de um assunto de tamanha relevância. Afinal, não é segredo o incômodo que assola os (as) professores (as) de Educação Física diante das turmas da etapa educacional do Ensino Médio brasileiro. São várias as denúncias do abandono docente, desaparecimento da carga horária ou, até mesmo, opinião ruim que os (as) estudantes nutrem sobre as aulas do componente nessa etapa da educação básica (Neira, 2018).

Em face disso, os (as) professores (as) têm deveres essenciais em relação à qualificação e educação, contribuindo para a estabilidade da sociedade e para o desenvolvimento das gerações futuras. Vale acrescentar que, com o adoecimento do profissional da educação, sua função social acaba não se concretizando, esta que reflete na formação de cidadãos autônomos, pensantes, reflexivos, democráticos, e, nesse caso em especial, conhecedores e praticantes de diversas atividades pertinentes às práticas corporais de movimento (Brognoli; Pagnan; Longen, 2020).

Com isso, a partir da pesquisa, reflexão, debate e proposição de alternativas em face do adoecimento mental docente, é de suma importância a busca pela compreensão, entendimento e arrolamento de alternativas que possam alterar as situações observadas, elencadas e contextualizadas nessa pesquisa, almejando contribuir, direta e indiretamente, para uma melhora no processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Educação Física lecionado na etapa educacional do Ensino Médio, assim como proporcionar uma atividade laboral mais sensata, eficaz, inclusiva, saudável e promotora de qualidade de vida e profissional aos (às) professores (as) de Educação Física do Baixo Jaguaribe-CE.

3.4 Estratégias e intervenções que podem ser utilizadas para minimizar os efeitos das doenças mentais advindas da atividade docente dos (as) professores (as) de Educação Física

O trabalho é uma das atividades humana mais primárias e essenciais, sendo que, atualmente, as pessoas que realizam as suas atividades laborais, passam mais tempo envolvidas com as mesmas do que em qualquer outra atividade individual, familiar e social (Wagner *et al.*, 2015). Nesse contexto, inúmeras situações - já relatadas e contextualizadas neste projeto - podem ser consideradas como fatores geradores de estresse e expor ao risco de saúde física e mental dos (as) profissionais docentes (Silva; Silva, 2015; Joaquim; Schweigert; Longen, 2017).

Nesse contexto, Penteadó e Souza (2019) afirmam que a literatura brasileira apresenta uma alta taxa na prevalência de adoecimento docente, indicando, também, que esses profissionais tendem a naturalizar o mal-estar, o sofrimento e as enfermidades mentais, por dificuldade em perceber o processo de padecimento físico-mental, o que ocasiona na demora por busca em auxílio de saúde e na adesão aos tratamentos e cuidados para essa situação. Ademais, muitos professores (as) que estão passando por tais situações, não valorizam a prevenção e promoção da saúde, naturalizando os problemas de saúde à profissão, o que pode contribuir com o sofrimento psíquico e adoecimento mental relacionado ao trabalho (Joaquim; Schweigert; Longen, 2017).

Lidar melhor com a ansiedade, o estresse, as cobranças e fatores burocráticos próprios da profissão e as emoções desagradáveis é um dos principais desafios que envolvem a saúde mental docente, já que a atividade trabalhista em questão é uma das profissões que mais exigem esforço do sistema nervoso central. Se não forem bem manejados, estes fatores podem gerar grande desgastes físico-mentais, o que repercute sobre a saúde física e emocional e, assim, afetam significativamente o desempenho profissional, assim como o processo de ensino e aprendizagem escolar.

Com isso, a atividade docente, especialmente em relação ao componente curricular Educação Física, pode ser extremamente gratificante, mas também apresenta desafios significativos que podem impactar a saúde mental dos (as) professores (as). Estudos indicam que a pressão constante por resultados, a gestão de turmas e a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas podem levar a altos níveis de estresse e SB (Meyer *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2023). No caso dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam nas escolas estaduais de Ensino Médio do Ceará, estes (as) - na maioria dos casos

observados nesse estudo - têm uma carga horária de 1 h/a em cada turma, o que demanda à necessidade de suprir a carga horária individual, muitas vezes, com a inclusão de disciplinas curriculares ou cursos fora do eixo formativo profissional, como por exemplo, aulas de “Diálogos Socioemocionais”, “Formação Cidadã”, “Empreendedorismo” e outros.

Assim, uma indagação surge nesse íterim: como os (as) docentes de Educação Física inseridos nesse contexto destacado ministram aulas - principalmente em face dos “Diálogos Socioemocionais” - se os (as) mesmas estão com sua saúde mental e física adoecidos? Além disso, como esses (as) profissionais podem lecionar e realizar os processos de ensino e aprendizagem referente ao componente curricular Educação Física (que no Ensino Médio aborda muitos contextos de saúde, qualidade de vida e outras temáticas) se estes (as) apresentam uma má qualidade de vida decorrente dos fatores profissionais? Por que esses fatores de adoecimento mental docente e má qualidade de vida não são levados em conta e importância pelos (as) gestores (as) do segmento educacional e político?

Na perspectiva de qualidade de vida, Santos, Espinosa e Marcon (2020) estabelecem que ela pode ser definida como “a percepção do indivíduo sobre sua posição na vida, contexto cultural, objetivos, expectativas, padrões e preocupações individuais e coletivas, almejando um equilíbrio físico, psíquico, social e espiritual”.

Com isso, a identificação dos sintomas e situações do adoecimento mental - destacados e esmiuçados nos tópicos **3.1 “Abordagem histórica, características e diagnóstico das doenças mentais resultantes da atividade profissional”** e **3.2 “Atividade laboral docente e seus possíveis fatores de risco e impacto na saúde mental docente”** -, assim como meios que venham a proporcionar o combate e/ou minimização dos efeitos deletérios desse tipo de adoecimento laboral, são essenciais na vida profissional docente.

Nesse sentido, a seguir, serão apresentadas algumas estratégias e intervenções que possam ser realizadas para prevenir e/ou minimizar as doenças mentais advindas da atividade laboral do (as) professores (as) de Educação Física, sendo estas apresentadas nos elementos textuais abaixo, assim como sintetizado na Figura 5, a qual está disposta no final do presente tópico.

3.4.1 Algumas possibilidades de estratégias e intervenções para superar as doenças mentais decorrentes da atividade profissional docente

Engana-se quem pensa que ministrar aulas é uma tarefa fácil. Além da necessidade de mais tempo para pesquisar, mapear, organizar, planejar e elaborar as aulas, o trabalho docente exige concentração contínua para preparação de suas atividades, dentro e fora de sala de aula, estendendo muitas vezes sua jornada de trabalho sem reconhecimento. Devido a questões econômicas, ainda existe o aumento desta sobrecarga por parte do profissional que opta em trabalhar em mais de uma rede de ensino.

Neste sentido, Segantim (2022) chama a atenção sobre a importância de estabelecer limites (seja na vida pessoal e profissional), o levando a ter um tempo para si e para as atividades do cotidiano familiar e labora, restabelecendo relações sociais e assim adquirindo um autocuidado, pois, se isso não ocorrer, sua instabilidade emocional pode se tornar ainda mais prejudicada devido ao seu estado emocional.

Sobre a prática de exercícios físicos, além de fortalecer o organismo contra diversos tipos de doenças, estes ajudam no relaxamento da mente e na promoção do bem-estar emocional. Tais práticas se tornam imprescindíveis à diminuição do estresse e ao controle dos pensamentos negativos que comprometem a saúde mental docente.

A relação entre exercício físico e saúde mental é amplamente reconhecida, sendo que Ratey e Loehr (2007) discutem como isto pode ser uma estratégia eficaz para melhorar o bem-estar físico-mental. Ademais, o componente curricular Educação Física tem um papel importante na promoção de hábitos saudáveis entre os (as) alunos (as) - incluindo o público estudantil do Ensino Médio -, o que torna a saúde mental docente ainda mais relevante.

No que se refere a formação continuada e a valorização profissional, estes são aspectos essenciais para que os (as) professores (as) de Educação Física sintam-se respaldados em sua prática laboral. De acordo com Segundo Macedo e Matos (2007), programas de capacitação, que incluam discussões sobre saúde mental e estratégias de enfrentamento de estressores, podem contribuir para a construção de resiliência.

Portanto, a promoção de uma Educação Física mais inclusiva, e que valorize a saúde integral dos (as) alunos (as) e dos (as) professores (as), também pode ser uma maneira de amenizar os efeitos deletérios da profissão. Ademais, programas de formação continuada que abordem, não apenas questões pedagógicas, mas também técnicas de manejo do estresse e desenvolvimento emocional, podem ser eficazes. Segundo Lima e

Almeida (2020), a capacitação em habilidades socioemocionais contribui para a resiliência dos (as) docentes.

Sobre os grupos de apoio/roda de conversa, trata-se de um tipo de atividade onde há o compartilhamento de experiências acerca de alguns temas que envolve algo que o indivíduo está enfrentando, assim como os pares que ali estão (Teixeira Costa; Silva; Silveira, 2018). A criação de grupos de apoio entre professores (as) pode proporcionar um espaço seguro para a troca de experiências e estratégias de enfrentamento.

Além disso, Coelho *et al.* (2021) afirmam que, na roda de conversa, pode-se abordar assuntos vivenciados e enfrentados no cotidiano das salas de aula, resultando em uma rede de amparo recíproco. Nesse contexto, poderá ocorrer a criação, acesso e disponibilização de materiais textuais psicoeducativos, como apoio à saúde mental e ao contexto de trabalho docente.

A supervisão psicológica relaciona-se a inclusão de supervisores ou psicólogos educacionais nas escolas, para que isso possa facilitar a identificação precoce de sinais de sofrimento mental e oferecer intervenções adequadas, assertivas e sensatas. Estudos demonstram que o acompanhamento psicológico pode reduzir os sintomas de ansiedade e depressão entre os docentes (Fernandes *et al.*, 2023).

Outro ponto relevante é a importância do apoio institucional, sendo isso expresso no trabalho de Santos, Espinosa e Marcon (2020), onde os mesmos sugerem que as unidades escolares deveriam adotar políticas públicas de apoio à saúde mental, com a presença de profissionais como psicólogos e assistentes sociais, além de programas de acompanhamento psicológico para os (as) docentes. Nesse sentido, é essencial que as instituições de ensino reconheçam o sofrimento psicológico dos (as) professores (as) e ofereçam estratégias de acolhimento e suporte, criando uma rede de proteção.

Em relação às práticas de autocuidado, é de suma importância incentivar o desenvolvimento das mesmas, a partir de exercícios físicos, meditação, automassagem e técnicas de relaxamento, sendo que tais atividades devem ser promovidas e vivenciadas pela rede de ensino, de modo contínuo. A pesquisa de Araújo e Pereira (2022) destaca que a prática regular de exercícios físicos não apenas melhora a saúde física, como também tem um impacto positivo na saúde mental nestes profissionais.

Na pesquisa de Borges, Cia e Silva (2021), é destacado a importância do autocuidado e da promoção de ambientes de trabalho saudáveis. Entre as estratégias que podem ser adotadas para mitigar os impactos negativos da profissão, estão a criação de

espaços para o diálogo e a reflexão, o fortalecimento do apoio entre colegas, e a implementação de práticas de gestão emocional.

No tocante ao ambiente escolar, é essencial que haja a promoção de local que valorize a saúde mental, com políticas e ações que priorizem o bem-estar docente, a partir da implementação de programas de qualidade de vida no trabalho, resultando na redução do estresse e aumento da satisfação profissional (Oliveira; Santos, 2021).

Além disso, a promoção da saúde mental também passa pela construção de uma cultura organizacional que valorize o (a) profissional como sujeito integral. Assim, Souza e Bernardo (2019) destacam que um ambiente de trabalho colaborativo, e que promova a autonomia profissional, pode reduzir significativamente os níveis de estresse.

Assim, é importante considerar que a superação das doenças mentais relacionadas à profissão docente não depende apenas de ações individuais, mas também da conscientização coletiva sobre os desafios laborais. Em estudos realizados por Martins *et al.* (2024), foi observado que a construção de um coletivo pedagógico que se reconheça nas dificuldades e busque soluções compartilhadas fortalece o enfrentamento de questões emocionais, ajudando a reduzir o impacto da carga de trabalho sobre a saúde mental.

Ainda na perspectiva de ações coletivas que podem contribuir na superação desse tipo de adoecimento, é de fundamental importância que o corpo docente cumpra as metas estabelecidas pela escola, mas o papel do diretor e dos demais auxiliares é fundamental na organização dessa demanda. Melhorar as relações com os colegas e manter uma comunicação eficaz pode diminuir a pressão e as cobranças resultantes da sobrecarga de trabalho.

Com isso, Lyra (2022) aborda a necessidade dos (as) professores (as) serem ouvidos (as), pois, estes (as) voltaram aos trabalhos também afadigados de tudo o que estava acontecendo psicossocialmente, sendo sobrecarregados com as tarefas laborais específicas. Tomando por base esse ponto de vista, é perceptível a necessidade de uma escuta ativa e cuidado com os (as) docentes, a partir das dificuldades que enfrentam diariamente, principalmente na seara laboral, proporcionando uma ajuda recíproca através da comunicação, compartilhamento de interesses, diálogos rotineiros e formas de enfrentar a rotina exaustiva e estressante com o apoio um dos outros (Fernandes *et al.*, 2023).

Com relação a posição e execução de projetos escolares voltados para essa temática, é observado uma grande quantidade e diversidade de propostas para isso, mas raros (ou quase nenhum) que abordasse os aspectos de saúde mental dos (as) professores

(as) de Educação Física que atuam no Ensino Médio. Na contramão dessa realidade, Fiaes *et al.* (2021) desenvolveram um trabalho de suporte psicológico aos (as) docentes e a equipe escolar, sendo utilizado um ambiente virtual para o projeto das cartinhas terapêuticas. Neste projeto, foi objetivado que o público escolar compartilhasse situações em cartas, as quais, poderiam ser enviadas por um e-mail específico, onde seriam trabalhados o acolhimento e a escuta deste público.

Em face do exposto anteriormente, políticas públicas voltadas para o bem-estar e saúde docente são essenciais para o enfrentamento das questões resultantes dessa rápida transformação do contexto educacional. Assim, são necessárias políticas de prevenção e de atendimento à saúde em benefício dos (as) docentes. Para Abdalla (2010) essas políticas devem voltar-se à conscientização e à instrumentalização dos (as) professores (as), incluindo a elaboração de projetos, programas e ações para situar sensivelmente o debate sobre a qualidade de vida e de trabalho. Para além de todas as práticas e ações, implantadas ou não, existe a necessidade de políticas públicas que possam, de fato, alterar o quadro caótico da saúde desses profissionais, em especial a saúde mental (Mello da Luz; Lisboa, 2022). Com isso, é de extrema importância o desenvolvimento de políticas públicas que influenciem no enfrentamento dessa situação, haja vista que há uma demanda muito alta de dificuldades enfrentadas por esse público.

Entre as formas de preservar o autocuidado, o controle do uso de dispositivos eletrônicos é um dos mais relevantes. Como o cenário atual trouxe a necessidade do uso constante da tecnologia para o trabalho, os (as) professores (as) precisam buscar um ponto de equilíbrio em suas tarefas diárias. Adotar essas medidas ajuda a relaxar o cérebro, além de movimentar o corpo para evitar os danos decorrentes da má postura ou inatividade física decorrente do trabalho via online.

Em suma, o adoecimento mental - decorrente da atividade docente em Educação Física - é uma realidade que necessita de atenção e ação. A combinação de estratégias de identificação e intervenções eficazes podem, não apenas melhorar a saúde mental docente, mas também impactar positivamente na qualidade da educação oferecida aos (às) estudantes. A promoção do bem-estar dos (as) professores (as) é, portanto, uma responsabilidade coletiva, que deve ser prioridade nas políticas educacionais.

A psicóloga Segantim (2022) traz uma alerta aos (as) docentes sobre a necessidade de proteger sua saúde mental, como uma forma de enfrentar os novos desafios, bem como respeitar suas limitações quanto ao trabalho excessivo, e chama a atenção da escola para

que, cautelosamente, venham apoiar estes profissionais, lhes fornecendo um espaço de acolhimento e escuta.

Nesse sentido, as estratégias para superar as doenças mentais decorrentes da atividade laboral docente devem ser múltiplas e integradas, abrangendo desde práticas de autocuidado e gestão emocional, até o apoio institucional e coletivo. Investir na saúde mental dos (as) docentes é essencial, não só para o bem-estar destes profissionais, mas também, para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido por estes (as) no âmbito escolar.

Figura 5 - Estratégias de bem-estar para os (as) professores (as).



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

4 PERCURSO INVESTIGATIVO

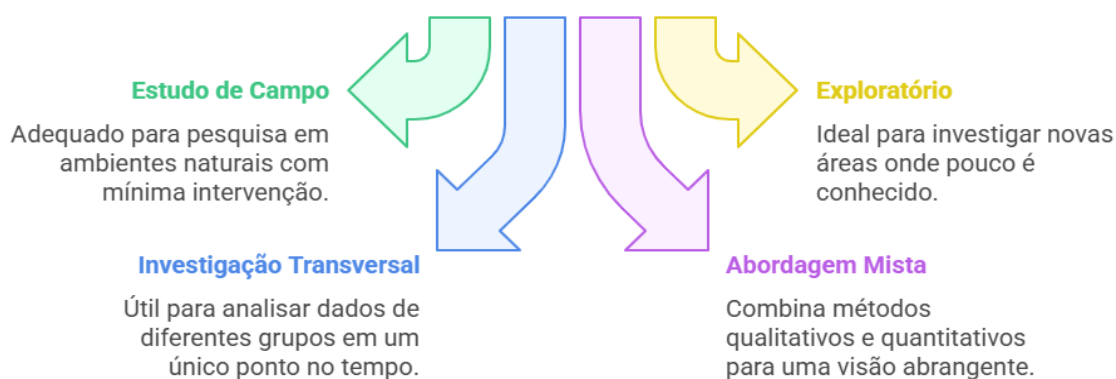
O método científico é um conjunto organizacional das atividades sistemáticas e racionais que permite delinear, de modo seguro, sensato, eficaz e assertivo, o percurso investigativo a ser utilizado na pesquisa, almejando detectar os possíveis erros de desenvolvimento da pesquisa, auxiliar nas decisões e desenvolvimento coerente do que será proposto/realizado no decorrer do estudo, assim como ser um fator para nortear ou corrigir as ações a serem realizadas nas decisões dos pesquisadores (Lakatos; Marconi, 2003).

Desse modo, o estudo investigativo em questão apresentou uma natureza de investigação científica aplicada, a partir de um estudo de campo com característica exploratória. Tal ação ocorreu a partir de uma investigação transversal do grupo estudado (mediante questionário semiestruturado aplicado de modo online e dois encontros remotos/virtuais para a discussão de questões disparadoras relacionadas diretamente à temática dessa pesquisa), sendo que as respostas coletadas nessas duas atividades investigativas foram analisadas por meio de uma abordagem mista (qualitativa-quantitativa) (observar a Figura 6 logo abaixo).

Figura 6 - Método de pesquisa a ser utilizado na pesquisa em voga.



Figura 6 - Método de pesquisa a ser utilizado na pesquisa em voga (continuação).



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Neste sentido, Lakatos e Marconi (2003) destacam que a pesquisa de campo apresenta como característica e objetivo o levantamento de informações, dados e/ou conhecimentos específicos acerca de um problema/questão investigativa ou de uma hipótese, os quais, a partir disso, serão, ou não, comprovados, encontrando fenômenos advindos dessa averiguação científica.

Isso posto, a pesquisa do tipo exploratória tem como principal característica desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos vindouros, assim como objetiva proporcionar uma aproximação acerca de determinado fato (Gil, 2008). Para tanto, esse estudo utilizou o instrumento de pesquisa “questionário semiestruturado”, o qual, segundo Severino (2013), caracteriza-se por um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos a serem pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo. As questões podem apresentar características objetivas e/ou subjetivas, e devem ser desenvolvidas de modo pertinente e bem formuladas, atrelando-as ao (aos) objetivo (os) pretendido (os) no estudo.

Já em relação à abordagem mista (qualitativa-quantitativa) elencada para essa pesquisa, Creswell (2010) preconiza que o método misto é uma abordagem que combina ou mescla tanto o método quantitativo quanto o qualitativo. Essa abordagem objetiva a obtenção de dados precisos, em consonância ao aprofundamento e compreensão deles, estabelecendo que esses achados são parte de um todo, que necessitam ser esmiuçados, avaliados e relacionados ao contexto estudado. Tal fato, corroborou com as reflexões, discussões e propostas elencadas nos dois encontros virtuais remotos (grupo focal), onde,

nesses tempos e espaços, foram levantadas propostas discursivas (perguntas disparadoras) analisadas, verbalizadas e discutidas pelo grupo estudado por essa pesquisa.

Neste sentido, Flick (2009) afirma que essa combinação de métodos visa fornecer um quadro mais geral do estudo realizado, haja vista a complexidade dos fenômenos sociais e a valorização da relação dinâmica entre o mundo real, dos sujeitos estudados e da pergunta/hipótese investigativa, possibilitando uma análise estrutural e quantitativa, a partir do método quantitativo, e uma análise processual e seus desdobramentos, mediante o método qualitativo, o qual foi realizado, simultaneamente, ao longo da pesquisa em voga.

4.1 Local da pesquisa

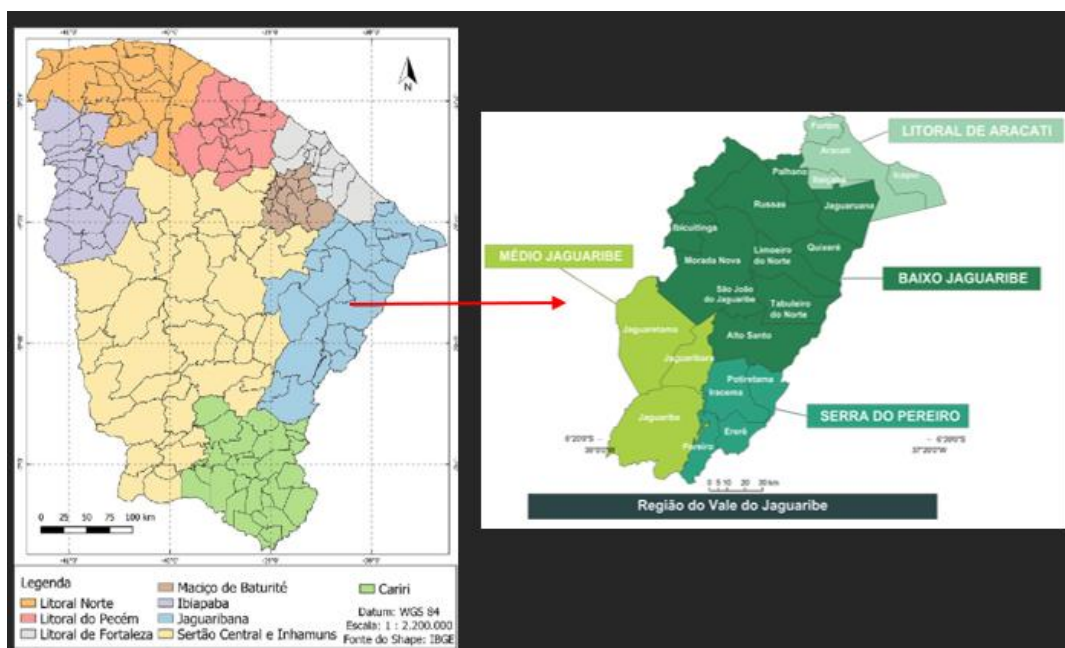
Conforme o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE, 2006), o termo região está, normalmente, associado a um determinado espaço físico, particularizado por determinadas características semelhantes, tais como: condições geográficas, socioeconômicas, culturais, étnicas, etc. Nesse contexto, Freitas (2009) afirma que uma região se refere a uma área contínua com características de homogeneidade relacionadas ao domínio de determinados aspectos, sejam eles naturais e/ou construídos, econômicos e políticos, proporcionando uma distinção entre as regiões estudadas.

Deste modo, a partir de estudos de viabilidade econômica, social, de desenvolvimento territorial e de aspectos naturais, a Secretaria de Planejamento do estado do Ceará formulou, em 1990, uma proposta de divisão territorial em regiões, e posteriormente em microrregiões, tomando por base os aspectos geográficos, naturais, socioeconômicos, culturais e de fluxo social/comercial, permitindo, assim, uma descentralização e uma maior e melhor organização das atividades de monitoramento e implementação de políticas públicas estaduais (Ceará, 2015).

Ademais, destaca-se que esse desenvolvimento e execução do planejamento regionalizado e descentralizado objetivou a criação de matrizes econômicas interdependentes, corredores dinâmicos de atividades e fortalecimento das vocações regionais, aumento da eficiência governamental e de atividades propostas por ela e tentativa de mitigar o ciclo gerador de pobreza e desigualdade presente historicamente em nosso contexto social (Ceará, 2014).

Neste contexto, foram estabelecidas sete mesorregiões e trinta e três microrregiões geográficas ao longo do espaço territorial cearense, ressaltando-se que as mesorregiões correspondem a agregações das microrregiões geográficas (ver Imagem 8). Ademais, destaca-se que as delimitações geográficas das microrregiões foram elencadas a partir de indicadores relativos à estrutura de produção econômica, industrial, geoambientais, interação espacial, bacias hidrográficas, centros regionais de comércio e órgãos públicos e densidade populacional (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 1990).

Imagem 8 - Localização geográfica destacada da região do Vale do Jaguaribe.



Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-5-mapa-de-localizacao-da-bacia-do-baixo-Jaguaribe_fig1_361400347.

Nesse sentido, a Região do Vale do Jaguaribe corresponde à Mesorregião do Jaguaribe, a qual, abrange quatro microrregiões e 21 municípios. Com uma superfície de 18.841 km² de extensão territorial, a região tem 97% de suas terras situadas na zona rural, sendo essa região subdividida em quatro microrregiões, caracterizada da seguinte maneira:

- Microrregião do Litoral de Aracati: Aracati, Fortim, Icapuí e Itaiçaba;
- Microrregião do Baixo Jaguaribe: Alto Santo, Ibicuitinga, Jaguaruana, Limoeiro do Norte, Morada Nova, Palhano, Quixeré, Russas, São João do Jaguaribe e Tabuleiro do Norte;
- Microrregião do Médio Jaguaribe: Jaguaretama, Jaguaribara e Jaguaribe;
- Microrregião do Serra do Pereiro: Ererê, Iracema, Pereiro e Potiretama.

Com isso, a região do Vale do Jaguaribe possui uma população estimada de 457.000 habitantes aproximadamente, apresentando uma taxa de urbanização de 55% (IBGE, 2023). Tal região apresenta uma heterogeneidade bastante diversificada, muito por conta das suas dimensões territoriais, população e taxa de urbanização dos municípios.

Em relação a Microrregião do Baixo Jaguaribe, é observado a presença de 335.000 habitantes aproximadamente (IBGE, 2023), perfazendo um total de cerca de 60% da população total do Vale do Jaguaribe e com um grau de urbanização de 64%. Dos dez municípios que compõem esta microrregião, destacam-se três dos principais municípios da região: Russas, Morada Nova e Limoeiro do Norte, sendo esses, os principais e mais desenvolvidos municípios dessa microrregião.

Deste modo, a escolha dessa microrregião cearense em destaque ocorreu por conta da residência do autor - residente na cidade de Russas-CE -, seu trabalho (realizado no município a qual reside), conhecimento do mesmo em face das unidades escolares e professores (as) de Educação Física que atuam nessa região, as diversas particularidades que estão contidas nas escolas/docentes que foram pesquisados, ineditismo desse tipo de pesquisa e temática investigada junto ao *lôcus* estudado e as contribuições que esse trabalho pode resultar para o grupo de profissionais, para as unidades escolares, alunos (as), secretarias de educação municipais, unidade regional da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 10) e cidades abrangidas por essa pesquisa.

Assim, o *lôcus* da pesquisa foi composto pelos (as) docentes lotados nas escolas estaduais de ensino médio presente nas cidades de Limoeiro do Norte, Morada Nova, Quixeré e Russas, municípios abrangidos pela CREDE 10. A escolha por esse público pesquisado ancorou-se nas particularidades do projeto de pesquisa, nos critérios de inclusão e participação da pesquisa, na possibilidade de analisar e refletir as situações que

podem desencadear o adoecimento mental docente nessas unidades escolares e na relevância social e educacional que cada unidade escolar possibilita à educação básica pública cearense e brasileira.

Com isso, o *lôcus* dessa pesquisa foi composto de um total de 10 escolas de ensino médio, estando localizadas e especificadas do seguinte modo:

Quadro 1 - As escolas selecionadas para a pesquisa e quantitativo de professores (as) de Educação Física em cada unidade escolar.

Localidade	Escolas	Quantitativo de Professor de educação Física por Unidade escolar
Limoeiro do Norte	EEM Lauro Rebouças de Oliveira	2
	EEEP Lúcia Baltazar Costa	1
Morada Nova	Col. Est. Maria Emília Rabelo – CEMER	2
	EEM Egídia Cavalcante Chagas	2
	EEEP Osmira Eduardo de Castro	1
Quixeré	EEMTI Joaquim Rodrigues de Lima	2
Russas	Col. Est. Gov. Flávio Marcílio	1
	EEM Manuel Matoso Filho	2
	EEM Maria de Lourdes Oliveira	1
	EEMTI Walquer Cavalcante Maia.	1
Total:	10 unidades escolares	15 professores (as)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

4.2 Participantes

Os participantes foram selecionados mediante a identificação da lotação dos mesmos na CREDE 10, sendo que esses foram contactados pessoalmente e/ou via aplicativo de mensagens *WhatsApp^R*, aos quais, foi informado a caracterização dessa pesquisa, e em seguida, realizado o convite para participarem dessa investigação científica.

Para garantir a representatividade e a precisão dos resultados, a pesquisa adotou os seguintes critérios de inclusão e exclusão:

- Critérios de inclusão: Ser professor (a) de Educação Física, está lotado nas unidades escolares do Baixo Jaguaribe pertinentes à CREDE 10, ser maior de 18 anos, ter vínculo efetivo ou contratual com a Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE), ter mínimo de um ano de atuação no Ensino Médio, ser contactado e aceitar participar da pesquisa em questão;
- Critérios de exclusão: Não ser servidor público estadual, atuar em escolas particulares, está afastado das atividades docentes na etapa educacional do Ensino Médio, não tiver acesso à internet e *smartphone/notebook* para devolutiva do questionário estruturado e participação nos encontros virtuais pré-agendados e não assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para além dos critérios elencados anteriormente, é louvável o destaque para os riscos e benefícios que este tipo de pesquisa suscitou no *locus* estudado:

- Benefícios: A pesquisa em destaque abrangeu a compreensão dos fatores que contribuem para o adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam em unidades escolares de ensino médio cearense do Baixo Jaguaribe-CE, as possíveis estratégias/situações que podem modificar essa situação diagnosticada, a promoção de atividades/projetos interdisciplinares de saúde pública e bem-estar voltado para o público a ser pesquisado, oferta de diretrizes pertinentes ao desenvolvimento e aprimoramento de ambientes educacionais mais saudáveis e acolhedores com o *locus* da pesquisa, intervenções assertivas,

sensatas, eficientes e eficazes, assim como o desenvolvimento de um *e-book* informativo, a qual, compilará as principais informações listadas anteriormente em seu “corpo textual”.

- **Riscos:** Por apresentar uma temática bastante sensível, os (as) participantes tomaram ciência sobre possíveis “gatilhos” e/ou possíveis desconfortos pessoais/profissionais que tal pesquisa poderia acarretar, sendo garantido a desistência do (a) participante em qualquer momento do decorrer dessa atividade investigativa, o que foi plausivelmente compreendido pelo pesquisador. Tal fato foi destacado e comunicado por conta de tal pesquisa envolver coleta de dados sobre o conhecimento dos (as) participantes sobre os tipos de adoecimento mental, suas principais causas e consequências para as pessoas acarretadas por estas situações e como isso poderia impactar as suas ações e cotidiano pessoal e profissional.

4.3 Materiais, métodos e procedimentos para a coleta de dados

4.3.1 Questionário semiestruturado

Para responder à pergunta norteadora dessa pesquisa, foi utilizada uma pesquisa de caráter mista (qualitativo-quantitativo) do tipo exploratória, a partir de uma ação investigativa de caráter transversal. Para tanto, utilizou-se um questionário semiestruturado aplicado via online (ferramenta “*Google Forms*”), por onde foi captado e analisado os saberes e perspectivas das (os) professoras (es) do componente curricular Educação Física - que ministram aulas nas unidades escolares de ensino médio da rede estadual cearense do Baixo Jaguaribe, especificamente nas cidades de Limoeiro do Norte, Morada Nova, Quixeré e Russas -, em relação às doenças mentais que podem e afetam esse público.

Tal questionário foi disponibilizado aos (as) participantes a partir de questões objetivas e subjetivas que foram distribuídas em três grandes blocos de perguntas, apresentadas a seguir:

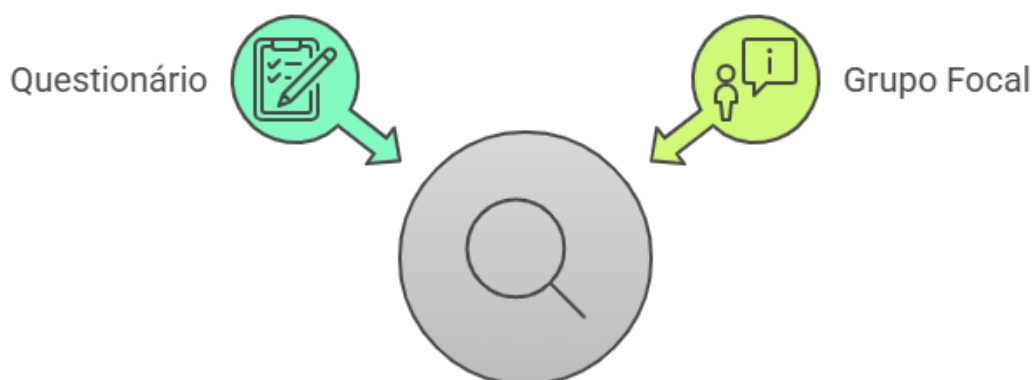
- **Identificação/caracterização sociodemográfica do (a) entrevistado (a):** Idade, sexo/gênero, situação conjugal, cor da pele/raça, quantitativo de filhos (as), nível de formação profissional;

- **Características da sua atividade docente:** Tempo de trabalho docente, vínculo empregatício, quantidade de escolas que trabalha, carga horária semanal, quantidade de turma que leciona, satisfação profissional e se já pensou em abandonar a profissão;
- **Características estruturais do seu ambiente de trabalho:** Características do ambiente de trabalho, conhecimento sobre o que são as doenças mentais, conhecimento de situações que resultaram em adoecimento mental em seus pares/colegas de trabalho, acometimento de algum sintoma de doença mental, percepção sobre a saúde mental, desafios atuais da docência no Ensino Médio brasileiro e possíveis ações que poderiam ser realizadas/propostas para minimizar o adoecimento mental docente.

Destaca-se que o questionário semiestruturado somente foi disponibilizado ao *locus* da pesquisa, após estes concordarem em participarem/contribuírem com o estudo em voga e assinarem o TCLE, sendo este último disponibilizado por mensagem de texto via e-mail. Assim, logo após a etapa de confirmação e participação na pesquisa, foi enviada uma outra mensagem de texto (também via e-mail), onde, disponibilizou-se o questionário semiestruturado respondido pelo *locus* da pesquisa.

Além disso, foi proposto dois encontros focais via meio eletrônico remoto, onde foram realizadas ações de reflexão, análise, discussão e destaque dos possíveis fatores que podem desencadear tal situação de adoecimento mental docente, e as possíveis estratégias de prevenção e/ou minimização dos efeitos deletérios desses tipos de adoecimento profissional. Destaca-se que, a partir do conteúdo discursivo elencado nesses dois encontros, foi possível e planejado a utilização desse “material teórico discutido” como meio para subsidiar o desenvolvimento do *e-book* informativo em formato PDF (recuso educacional proposto para esse projeto de pesquisa), onde estará sendo disponibilizado as informações e estratégias de prevenção e/ou minimização das principais doenças laborais advindas da atividade docente do componente curricular Educação Física. Tal *e-book* apresenta uma acessibilidade fácil ao mesmo, assim como apresenta um conteúdo assertivo, sensato, diretivo e eficaz, além de ilustrações voltadas para a assimilação/conhecimento daquilo que está sendo apresentado em seu “corpo textual”.

Figura 7 - Métodos de coletas de dados.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Como instrumento de coleta dos dados, a aplicação do questionário semiestruturado foi realizado utilizando a ferramenta “*Google Forms*”, sendo esse questionário constituído por questões objetivas e subjetivas, no qual, buscou-se instigar, externalizar e documentar os conhecimentos do público pesquisado em relação às doenças mentais e seus desdobramentos funcionais/pessoais no cotidiano pessoal e profissional (link de acesso ao formulário destacado anteriormente <https://forms.gle/iibbpJJ1KwGTFYbS8>) ou podendo ser consultado na íntegra no “**APÊNDICE**”, presente ao final deste trabalho.

Segundo Miranda (2020), o questionário semiestruturado pode ser definido como um conjunto de perguntas que obedecem a uma sequência lógica sobre variáveis e circunstâncias que se deseja medir, descrever, analisar, estudar e caracterizar. O questionário pode ser aplicado para que uma população, ou grupo a ser pesquisado, seja conhecido em suas crenças, conhecimentos, representações e informações pontuais ou para questões a respeito do meio em que vivem.

Os questionários podem ser aplicados pelo entrevistador ou apresentarem uma característica de autoaplicação. As perguntas são construídas de acordo com os objetivos, apresentando tipos de perguntas a serem realizadas, resultando em respostas obtidas de acordo com o desenvolvimento do questionário/perguntas elencadas (Miranda, 2020).

Felizmente, com advento das tecnologias e da criação de ferramentas que possibilitam compilar todos os dados, a aplicação dos questionários passou a ser mais viável, menos oneroso para o pesquisador, mais acessível para os participantes e menos desgastante para os respondentes, o que tornou essa ferramenta de pesquisa bem acessível e aceita, nos moldes atuais, no desenvolvimento das pesquisas acadêmicas (Medeiros;

Steiner Neto; Zotto, 2000). Tudo isso justificou a escolha desse tipo de material e método para a pesquisa em questão.

4.3.2 Grupo focal e Recurso Educacional e-book informativo

Após a finalização das etapas anteriores - primeiro contato com o público pesquisado, interesse em participar na pesquisa em voga e inquirição das respostas, via formulário -, foi elencado ao *locus* da pesquisa dois encontros remotos via online, onde objetivou a constituição de um grupo focal que refletiu, analisou, debateu e propôs ações/situações que podem prevenir e/ou minimizar o adoecimento mental em professores (as) de Educação Física.

Destaca-se que a técnica de coleta de dados, a partir da utilização do grupo focal, foi iniciada por volta do final da década de 1940. Desde então, tem sido utilizada como metodologia de pesquisas sociais e de saúde, apresentando um custo relativamente baixo, em consonância a possibilidade de obtenção de dados válidos e confiáveis em um tempo abreviado para isso (Stewart; Shamdasani, 1990; Patton, 1990; Silva; Trad, 2005).

A atual popularidade do grupo focal nas pesquisas científicas e acadêmicas reflete a salutar disposição de combinar métodos, perspectivas, técnicas e ferramentas de várias disciplinas para a compreensão de fenômenos que, de modo cada vez mais claro, não conseguem ser abarcados e enfrentados dentro dos limites territoriais artificialmente construídos entre as várias áreas de saber e da pesquisa (Carlini-Cotrim, 1996). A utilização dos grupos focais, de forma isolada ou combinada com outras técnicas de coleta de dados primários, revela-se especialmente útil na pesquisa e assertivo para aquilo que foi almejado nesta atividade investigativa em questão.

Isso posto, destaca-se que esses dois encontros foram propostos/programados para os dias de terça-feira, haja vista que, nesse dia, a maioria dos (as) professores (as) do componente curricular Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio da rede estadual do Ceará, estão no momento de planejamento de área. Com isso, grande parte dos (as) docentes da área de Linguagens e suas tecnologias (Português, Educação Física, Artes, Inglês e Espanhol) estão planejando e/ou preparando as atividades que serão executadas e aplicadas durante as aulas vindouras ao dia em destaque, sendo esse tempo garantido por lei nacional e seus desdobramentos/atualizações (Brasil, 1996).

Com isso, a escolha e utilização desse dia e momento (terça-feira e período de planejamento por área) objetivou a tentativa de garantir que o *locus* da pesquisa não

estaria ministrando aulas, o que poderia facilitar a confirmação de participação na ação investigativa, contribuindo e colaborando com a mesma, a partir de suas etapas e desdobramentos. Ainda assim, mesmo realizando essa organização dos encontros previamente, nem todos (as) professores (as) puderam estar presentes simultaneamente.

Em miúdos, o primeiro encontro contou com a presença de 12 professores (as), enquanto que no segundo, houve a participação de 10 docentes. Destaca-se que alguns (mas) participantes estiveram presentes nos dois momentos, ao passo que outros (as) colaboraram com o grupo focal em apenas um encontro.

Desse modo, os encontros focais ocorreram em duas terças-feiras distintas, mas não muito distantes temporalmente uma da outra (15 dias de diferença entre o primeiro e segundo encontro, ambas ocorrendo no turno da tarde, as quais foram na 4ª semana do mês de julho e na 2ª semana do mês de agosto, respectivamente), sendo isso organizado e combinado com o público participante dessa pesquisa.

Em cada encontro, o pesquisador saudava os (as) participantes presentes e explanava como ocorreria o momento, esclarecendo que as ideias e informações ali discutidas seriam utilizadas como referencial para o desenvolvimento da dissertação, e em especial, do *e-book* proposto como recurso educacional.

Neste sentido, as discussões foram iniciadas a partir da verbalização de duas questões disparadoras (uma por encontro), sendo elas apresentadas a seguir:

- Estamos vivendo um processo de intensas transformações sociopolíticas e econômicas, e as reformas educacionais em curso têm provocado uma nova organização do ensino básico brasileiro. Assim, quais são os impactos disso no seu cotidiano de trabalho?
- Quais ações deveriam ser realizadas/propostas para evitar ou minimizar os problemas de saúde mental advindos da atividade docente?

Após a verbalização dessas perguntas disparadora, o pesquisador - que esteve mediando esses dois encontros do grupo focal - disponibilizava a palavra ao grupo pesquisado, os quais, ordenadamente por solicitação de fala, verbalizaram os seus conhecimentos sobre essa temática, apresentando inúmeros casos vivenciados no dia a dia profissional, assim como refletindo e elencando outros fatores e temáticas que estão associados e/ou que impactam, diretamente e indiretamente, no adoecimento mental

docente dentro do contexto das aulas de Educação Física na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro.

Destaca-se que as respostas e proposições advindas dessas discussões foram anotadas pelo pesquisador em um pequeno caderno, sendo elas utilizadas como elemento central para o desenvolvimento do *e-book* informativo em formato PDF, o qual, é a proposta de recurso educacional desenvolvida em consonância a essa atividade investigativa.

Em face disso, é notável apresentar e contextualizar as peculiaridades dos recursos educacionais propostos e obrigatórios dentro dos Programas de Mestrado Profissional no Brasil. Assim, tais programas foram instituídos em 1995, pela Portaria nº 47, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pela subsequente regulamentação expressa na Portaria nº 80/1998 do Ministério da Educação (MEC), sendo que esses programas podem estar vinculados a várias áreas, como a Administração, as Ciências Contábeis, o Turismo, a Educação e o Ensino.

Desse modo, o Mestrado Profissional é caracterizado como “uma modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho” (Brasil, 2014). Nas áreas da Educação e do Ensino, seu foco principal está “na pesquisa aplicada e no desenvolvimento recursos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino” (Brasil, 2013, p. 23).

Assim, a idealização, desenvolvimento e implantação dos Mestrados Profissionais brasileiros surgiram a partir das demandas sociais relacionadas as mudanças tecnológicas, transformações econômica-sociais, necessidade de flexibilização nas formações de pós-graduação *stricto sensu* e, também, pelo o aumento na procura e demanda por profissionais qualificados nesta seara (Leite, 2019).

Com isso, os Programas de Mestrados Profissionais voltados para às áreas da Educação e do Ensino, objetivam capacitar e qualificar a ação pedagógica das (os) professoras (es) da área escolar, os quais, deverão - obrigatoriamente - estar vinculados à uma unidade de ensino na educação básica, haja vista que, ao longo do processo de formação nesse programa de pós graduação, ocorra o desenvolvimento de um recurso educacional a ser aplicado/estudado em condições reais da sala de aula, atrelado à dissertação a ser elaborada nesse ínterim (Brasil, 2014).

De acordo com Moreira e Nardi (2009), a dissertação é integralizada por esse recurso educacional, versando sobre sua implementação em condições reais de sala de aula. Mais do que uma possibilidade, o recurso educacional, nos Mestrados Profissionais, representa uma parte fundamental do trabalho desenvolvido ao longo do programa de pós-graduação em questão.

Neste sentido, os recursos educacionais elaborados nos programas de Mestrado Profissional, nas áreas de Educação e Ensino, representam uma importante ferramenta de aproximação entre os conteúdos/saberes propostos na grade curricular do programa de pós-graduação em consonância as demandas, dificuldades e problemáticas observadas e vivenciadas pelas (os) docentes na educação básica brasileira (Rosa; Locatelli, 2018).

Esses recursos educacionais vêm se constituindo - ao longo do tempo - em um grande acervo de acesso livre ao público e profissionais da área, os quais, possibilitam meios e apoio pedagógico/educacional na superação dos diversos desafios no âmbito da educação básica, assim como favorecem e contribuem no processo de ensino-aprendizagem nesse nível de escolarização (Zaidan; Reis; Kawasaki, 2020).

O desenvolvimento dos recursos educacionais ocorre por meio de vários processos, tipologias, características e técnicas, podendo abranger programas de mídias, editoria, relatórios finais de pesquisa, softwares, vídeos, estratégias didáticas, utilização assertiva de computadores/celulares para fins educacionais, projetos de inovação tecnológica, estudos de caso, produção de instrumentos técnicos, diretrizes educacionais sistematizadas, cartilhas, entre outros (Brasil, 2016).

Em suma, o recurso educacional não pode e nem deve se restringir ao papel burocrático cobrado ao final do programa de mestrado profissional nas áreas educacionais e de ensino, mas sim, possibilitar o resultado possível de uma pesquisa científica, devendo direcionar um retorno desta ao ambiente escolar, “criando pontes” entre o meio acadêmico e as unidades educacionais (Batalha, 2019).

Deste modo, e tomando por base as indagações investigativas elencadas anteriormente, a pergunta norteadora, as justificativas propostas para essa pesquisa, e tudo aquilo apresentado e descrito nessa seção, foi proposto o desenvolvimento de um *e-book* informativo (em formato *Adobe Acrobat Reader*[®] PDF), no qual, consta - de modo textual e ilustrativo - as principais características, definições, meios que influenciam e podem desenvolver as principais doenças mentais, e os possíveis fatores que possam auxiliar na minimização das consequências físicas e psicológicas.

O desenvolvimento desse *e-book* informativo ocorreu em consonância ao desenvolvimento da ação investigativa em destaque, sendo, em princípio, delimitado o *designer* inicial para o mesmo, assim como pesquisado e elencado a historicidade e especificidade das principais doenças mentais que abrangem o público docente atuante na Educação Básica brasileira, especificamente em professores (as) do componente curricular Educação Física.

Com isso, o recurso educacional em destaque é de grande valia, não só para grupo estudado nesta pesquisa em questão, mas para as (os) docentes que ministram as aulas do componente curricular Educação Física na Educação Básica pública brasileira, isso porque, existem muitas pesquisas e estudos sobre as doenças mentais e seus desdobramentos/consequências na vida pessoal e profissional, mas, em relação ao público definido/delimitado para o estudo em voga, poucas (quase escassas) são as delimitações de temas e *lôcus* para esta finalidade, assim como não são observadas/encontradas - nos repositórios acadêmicos dos Mestrados Profissionais brasileiros - produções acadêmicas e recursos educacionais que desenvolveram estudos abrangendo e delimitando o público estudado por essa ação investigativa.

Além disso, o *e-book* informativo pode contribuir como um material textual com validação técnica e científica, objetivando sua propagação/acesso em larga escala a nível nacional e internacional, propondo uma possibilitação de identificação educativa e basilar das doenças mentais, seus agentes patológicos e causadores, principais sintomas, efeitos físicos e psicológicos decorrentes delas e meios/proposições que possam superar essa situação.

Isto posto, o recurso educacional em destaque apresenta - assim como a pesquisa paralela ao mesmo - uma inovação e ineditismo quanto a temática (muito em alta nos últimos tempos) e público alvo estudado (sendo isso mencionado e destacado desde o início deste trabalho), assim como propõem um acesso em larga escala, não só para os (as) professores (as) de Educação Física que estão matriculados no PROEF e/ou tenham acesso ao repositórios deste programa, mas também, àqueles que participaram, direta e indiretamente, do desenvolvimento dessa ação científica.

Ademais, seu desenvolvimento textual e ilustrativo, tende a proporcionar aos (as) docentes um impacto positivo quanto ao seu teor informativo, haja vista sua aplicabilidade e relacionamento dos fatos e exemplificações aos dias atuais e situações próprias do componente curricular Educação Física no Ensino Médio público do Baixo Jaguaribe-CE, assim como torna-se um dos recursos educacionais pioneiros quanto à

identificação, investigação, análise e desdobramentos do ato científico da temática elencada junto ao grupo estudado e ao programa de mestrado profissional em voga.

4.4 Procedimentos para a análise de dados

Mediante a devolutiva do questionário, as respostas foram tabuladas e organizadas/agrupadas em categorias de conteúdos, sendo elas configuradas e direcionadas manualmente e/ou eletronicamente, mediante utilização dos softwares SPSS e Iramuteq e do programa Microsoft Excel^R, almejando, com isso, uma melhor compreensão das informações, respostas e dados obtidos.

Nesse sentido, é válido destacar que a categorização de conteúdos se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos que se relacionam ou que apresentam características comuns (Gomes, 2002). Esse tipo de procedimento pode ser utilizado em pesquisas mistas, com vistas a agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso.

Dessa forma, as categorias de conteúdos utilizadas nesta atividade científicas foram criadas a partir das inúmeras leituras das respostas devolvidas pelos (as) participantes da pesquisa em questão, levando em conta as indagações presentes no questionário, assim como as temáticas, discussões e reflexões alcançados com o lócus da pesquisa durante os encontros do grupo focal.

Assim, tais ações ocorreram a partir do embasamento da metodologia de categorização das pesquisas qualitativas proposta por Minayo (2006), onde é recomendado o processo de agrupamento de dados qualitativos em categorias/classes temáticas, objetivando a facilitação da análise e interpretação das informações coletadas. Esse procedimento é essencial na análise de conteúdo e na organização do material investigado, permitindo identificar padrões, temas e significados relevantes ao contexto da pesquisa a ser realizada.

4.4.1 Análise Quantitativa

Os dados quantitativos coletados nesta pesquisa foram analisados utilizando técnicas de estatísticas descritivas e inferenciais. Para tanto, utilizou-se o software SPSS e o programa Microsoft Excel^R, nos quais, ocorreu a tabulação dos dados levantados, análise de frequências, médias, desvios-padrão, correlação e testes de hipóteses.

4.4.2 Análise Qualitativa

Os dados qualitativos foram averiguados por meio de análise de conteúdo ou análise temática, mediante a utilização do Software Iramuteq^R. Para isso, as respostas obtidas através do questionário estruturado e encontros do grupo focal foram transcritas e codificadas para identificação dos padrões de respostas, categorias e temas recorrentes.

Para assegurar a validade e confiabilidade dos dados coletados nesta investigação científica, foram adotadas as seguintes estratégias de análises dos dados:

- Triangulação de Dados: Utilizou-se de múltiplas fontes de dados (aplicação de questionário estruturado via Google *Forms* e grupos focais) para corroborar os achados;
- Revisão por Pares: Discussão dos resultados preliminares com os colegas e especialistas na área, almejando a validação das interpretações e conclusões obtidas a partir dos achados provenientes da aplicação da presente pesquisa;
- Piloto de Instrumentos: Realização de testes piloto do questionário semiestruturado, roteiro de entrevista e roda de conversa com o grupo de professoras (es) que estão matriculadas (os) no Programa de Mestrado profissional em Educação Física em rede nacional (PROEF-IFCE, turmas 1 e 2), buscando garantir a clareza e pertinência das questões que foram utilizadas nesse instrumento de pesquisa, no desenvolvimento assertivo e eficaz do grupo focal.

4.5 Aspectos Éticos

A presente pesquisa científica foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE), assim como foi cadastrada na Plataforma Brasil, sob o número CAAE 95132026.5.0000.5589 (Número do Parecer: 8.161.767).

É válido destacar que todos os sujeitos que participaram da presente pesquisa receberam informações sobre a mesma, mediante acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde constou-se os objetivos, a metodologia utilizada, a garantia de anonimato das (os) professoras (es) e das respectivas instituições escolares.

Além disso, a investigação científica em voga foi submetida à avaliação por uma banca examinadora, a qual, aprovou o projeto apresentado, proporcionando à aplicação deste estudo junto ao *locus* elencado.

Em relação aos dados coletados por essa investigação científica, os mesmos foram salvos, protegidos e acessados utilizando um único aparelho de *notebook* e conta institucional do pesquisador, sendo que ambos possuem senhas específicas e de verificação em duas etapas. Assim, o conhecimento dessas senhas - e suas etapas de verificação - é restrito ao pesquisador, sendo que o aparelho de *notebook* sempre permaneceu na residência deste (não ocorrendo seu transporte e/ou saída do local citado, além de não ser permitido o acesso de pessoas ao local de guarda desse aparelho), assim como o acesso à conta institucional é realizada somente pelo seu titular, constando todas as ferramentas de segurança que tal meio propõem/apresenta.

Ademais, os dados coletados permaneceram nesses locais de guarda e acesso até o momento de desenvolvimento e finalização da presente pesquisa, sendo eliminados permanente do aparelho de *notebook* e da conta institucional do pesquisador. Tal fato foi verificado/ratificado com as diversas formas de eliminar dados/documentos/pastas de arquivos presentes nesses locais, utilização permanente de programas contra *malwares*, assim como realizou-se uma formatação total dos locais de guarda dos dados, garantindo-se que nenhum resquício de informações permanecesse neles, nem muito menos que fossem acessados por terceiros.

Destaca-se também que os dados coletados na presente pesquisa foram tratados por pseudônimos dos (as) participantes (previamente pré-preenchido no questionário semiestruturado enviado aos (as) mesmos (as) [PROFESSOR 1-15]), assim como foram apresentados por meio unicamente estatístico (quantitativo total, valores médio, desvio-padrão e valores em percentuais, estando isso exposto em tabelas e gráficos em formato de *pizza*). A discussão deles ocorreu por esses meios citados, assim como foram assegurados o anonimato e as possíveis situações de reidentificação do *locus* da pesquisa.

Tais fatos descritos anteriormente estão fundamentados na Lei de Garantia de Proteção de Dados (LGPD) - Lei 13.709/2018 (arts. 11, I e II, “c”; art. 46, princípios 5.2 e 5.7; art. 15 – término do tratamento; cláusula 7.5; art. 46 – segurança e boas práticas). Ademais, assegurou-se ao público pesquisado, o total conhecimento sobre as etapas dessa investigação científica (por meio do TCLE), além de garantir o acesso aos resultados e desistência a qualquer momento do período da pesquisa, mediante formalização/comunicação ao pesquisador.

Vale destacar e reforçar que a presente pesquisa científica foi submetida à Banca de Qualificação do mesmo, o qual confirmou sua exequibilidade. Além disso, por se tratar de dados provenientes da temática saúde mental docente, tal pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Plataforma Brasil, assim como seguiu as medidas específicas contidas nas resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Ademais, assegurou-se a inexistência de risco à saúde, por se tratar da aplicação de um questionário semiestruturado, que foi respondido via meio eletrônico. Vale destacar e reforçar que os (as) participantes tiveram - e permanecerão tendo - a sua identidade preservada, assim como puderam desistir a qualquer momento da pesquisa, além de garantir que as (os) mesmas (os) não sofreram nenhum tipo de risco de vida, dano físico, mental ou social.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Caracterização do perfil dos (as) entrevistados (as)

Na presente seção, são apresentados os resultados obtidos ao longo da pesquisa, organizados por meio de tabelas e gráficos. Os dados são expressos em termos absolutos e relativos, contemplando frequências totais, percentuais, médias e desvios-padrão. Ademais, os resultados estratificados são discutidos à luz da literatura científica pertinente à temática e ao público investigado. Sempre que possível, buscou-se estabelecer articulações entre os achados quantitativos e os elementos qualitativos observados no lócus da pesquisa.

Nesse contexto, a Tabela 01 apresenta a caracterização pessoal e familiar da amostra analisada nesta investigação.

Tabela 1 - Caracterização pessoal/familiar da amostra, a partir da apresentação de dados em valores total, percentual, média e desvio padrão do grupo pesquisado (nº. 15).

VARIÁVEIS	CATEGORIAS	TOTAL	PERCENTUAL	MÉDIA	DESVIO PADRÃO (±)
HOMENS	-	10	66,7%	-	-
MULHERES	-	5	33,3%	-	-
IDADE	-	-	-	31	8,5
SITUAÇÃO CONJUGAL	Casado	8	53,3%	-	-
	Solteiro	7	46,7%	-	-
TEM FILHOS	Não	8	53,3%	-	-
	Sim	7	46,7%	-	-
AUTODECLARAÇÃO RACIAL	Amarela	-	-	-	-
	Branca	11	73,4%	-	-
	Indígena	-	-	-	-
	Parda	2	13,3%	-	-
	Preta	2	13,3%	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Em consonância com a caracterização apresentada na Tabela 01, observa-se que a maioria do público analisado é composta por 10 homens (66,7%) e 5 mulheres (33,3%). No que se refere à idade, o grupo estudado apresentou média de 31 anos (desvio padrão de $\pm 8,5$ anos), indicando relativa heterogeneidade etária entre os (as) participantes.

Quanto à situação conjugal, identificou-se que 8 professores (as) são casados (as) e 7 são solteiros (as), correspondendo a 53,3% e 46,7% da amostra, respectivamente.

No tocante à quantidade de filhos (as), verificou-se que 8 docentes (53,3%) não possuem descendentes até o momento da realização desta pesquisa, enquanto 7 (46,7%) declararam ter pelo menos um (a) filho (a). Por fim, em relação à autodeclaração racial, a amostra é predominantemente composta por professores (as) autodeclarados (as) brancos, totalizando 11 participantes (73,4%), seguido por 2 autodeclarados (as) pretos (as) (13,3%) e 2 pardos (as) (13,3%).

À luz dos dados apresentados anteriormente, evidenciam-se algumas particularidades relevantes do lócus investigado. Destaca-se, inicialmente, a predominância do público masculino na composição do grupo analisado, em consonância com a caracterização sociodemográfica evidenciada na Tabela 1, na qual os homens representam 66,7% da amostra.

Esse achado dialoga com o perfil historicamente observado nos cursos de formação em Educação Física no Brasil, especialmente nas modalidades de Licenciatura e Bacharelado, nas quais ainda se verifica maior participação masculina. Tal tendência é corroborada por estudos como os de Bremm, Dorneles e Krug (2017), Guedes e Gaspar (2016) e Valero *et al.* (2022), que apontam para a predominância masculina na conclusão dessa etapa formativa.

Nesse sentido, os dados do presente estudo não apenas refletem uma característica local, mas também se alinham a um padrão mais amplo, evidenciando que a configuração da amostra investigada reproduz, em certa medida, as desigualdades de gênero historicamente presentes na área da Educação Física.

Contudo, em diálogo com essa tendência historicamente consolidada, observa-se um movimento progressivo de reconfiguração desse cenário. De acordo com Bourdieu (2002), Goellner (2003), Vago (2006) e, mais recentemente, Brasil (2025), há indícios de ampliação da participação feminina nos cursos de Educação Física, o que tem contribuído para o aumento do número de professoras graduadas na área.

Esse processo sinaliza uma gradual expansão da inserção e da atuação profissional docente do público feminino no componente curricular em questão, tensionando a predominância masculina anteriormente evidenciada. Assim, ainda que os dados do presente estudo reflitam uma configuração majoritariamente masculina, eles também se inserem em um contexto mais amplo de transformação, no qual as relações de gênero na Educação Física vêm sendo progressivamente ressignificadas.

Nessa perspectiva, em diálogo com o movimento de ampliação da participação feminina na área, é importante destacar que o expressivo número de professoras atuantes no contexto escolar também se configura como um fenômeno historicamente consolidado no campo educacional de modo mais amplo. Nesse sentido, embora a Educação Física tenha sido marcada por uma predominância masculina em sua trajetória formativa, o magistério, enquanto profissão, apresenta uma composição majoritariamente feminina, representando cerca de 81% do quadro docente nacional (Brasil, 2025).

Essa característica é amplamente evidenciada na literatura, não se restringindo ao contexto brasileiro, mas sendo igualmente observada em estudos realizados em diferentes países (Ferreira, 2014; Pinto; Lima; Silva, 2003; Ribeiro *et al.*, 2021). Assim, os dados discutidos anteriormente devem ser compreendidos a partir dessa tensão entre um campo específico historicamente masculinizado, como a Educação Física, e uma profissão docente amplamente feminizada, o que contribui para a complexidade das relações de gênero nesse contexto.

A explicação para isso reside no fato de que, por muito tempo, a docência era, por muitas vezes, a única oportunidade do público feminino em acessar e permanecer em um campo de atuação profissional. Isso porque, até meados do século XX, o Brasil era predominantemente agrícola, existindo uma divisão social baseada em classes sociais de proprietários e não proprietários de terras, senhores e escravos, o que resultava uma visível ausência das mulheres nos espaços públicos sociais (Melnikoff; Melnikoff, 2014).

Historicamente, às mulheres foram atribuídas funções restritas ao âmbito doméstico, sendo socialmente responsabilizadas pelos cuidados com a casa, com os familiares, com o marido e com os(as) filhos(as). Desde a infância, eram educadas para desempenhar papéis vinculados à maternidade e à vida conjugal, bem como para a realização de atividades domésticas, como bordar, cozinhar e costurar.

No que se refere à escolarização, o acesso feminino à educação formal era significativamente limitado. Quando existente, restringia-se, em geral, à aquisição de habilidades básicas, como leitura e escrita, evidenciando um processo histórico de exclusão e desigualdade no campo educacional (Pereira; Santos; Borges, 2005).

Foi somente no final do século XIX que ocorreu a abertura das instituições escolares para as mulheres, marcando o início de sua inserção mais efetiva no campo profissional e possibilitando a atuação para além do espaço doméstico. Essa transformação histórica repercute até os dias atuais na configuração do quadro docente das instituições de ensino, caracterizado por uma expressiva presença feminina (Freitas,

2010; Xavier, 2014).

Nesse contexto, ao considerar o perfil sociodemográfico dos(as) docentes investigados(as), a variável idade também se apresenta como um elemento relevante para a compreensão das dinâmicas profissionais no campo educacional. Observou-se que o grupo analisado apresentou média de 31 anos, com desvio-padrão de $\pm 8,5$ anos, indicando certa variabilidade etária entre os participantes.

Quando comparado a estudos com temática e público semelhantes, verifica-se uma variação significativa na média de idade dos grupos investigados. No estudo de Ribeiro et al. (2021), por exemplo, a média foi de 44 anos, enquanto Valério, Amorim e Moser (2009) identificaram média de 35 anos. De modo semelhante, Franciosi, Testa e Both (2022) encontraram média de 39 anos, ao passo que Herbstrith, Ribeiro e Afonso (2023) apontaram média de 45 anos. Outros estudos, como os de Souza e Melo Leite (2020), Morostica e Sampaio (2015) e Franciosi, Vieira e Both (2023), apresentaram médias de 38, 35 e 39 anos, respectivamente.

Dessa forma, em diálogo com o processo histórico de inserção feminina no magistério, os dados etários observados nesta pesquisa sugerem a presença de um grupo relativamente mais jovem em comparação a parte da literatura, o que pode refletir mudanças recentes no perfil dos(as) profissionais da área, como a renovação geracional e o ingresso mais precoce na carreira docente.

Em relação à idade, foi observado que o grupo analisado apresentou uma média de 31 anos de idade, constando um desvio padrão de $\pm 8,5$ anos. Em comparação a outros estudos que apresentam temática e grupo pesquisado semelhante a presente pesquisa, observa-se uma grande variação de idade entre essas investigações científicas. No estudo de Ribeiro *et al.* (2021), o grupo analisado apresentou uma média de idade de 44 anos. No trabalho de Valério, Amorim e Moser (2009), foi encontrado uma média de idade de 35 anos no grupo investigado. Na pesquisa de Franciosi, Testa e Both (2022), o grupo estudado apresentou uma média de idade de 39 anos. Na investigação científica de Herbstrith, Ribeiro e Afonso (2023), o *locus* da pesquisa apresentou uma média de idade de 45 anos. Além disso, no trabalho de Souza e Melo Leite (2020), a média de idade foi de 38 anos. No estudo de Morostica e Sampaio (2015), a média de idade foi de 35 anos. Já no trabalho de Franciosi, Vieira e Both (2023), foi observado uma média de idade de 39 anos.

Nesse sentido, em continuidade à comparação com os estudos anteriormente mencionados, observa-se certa similaridade entre as faixas etárias dos grupos de

professores(as) de Educação Física que atuam na Educação Básica. Essa convergência evidencia uma tendência de prevalência de pesquisas realizadas com docentes que apresentam perfis etários próximos, independentemente da região do país investigada.

Tal aspecto reforça a consistência dos dados encontrados na presente pesquisa, ao mesmo tempo em que sugere a existência de um padrão relativamente homogêneo no que se refere à idade dos(as) profissionais da área, ainda que se identifiquem variações pontuais entre os estudos analisados.

Ao analisar os dados estratificados referentes à situação conjugal do *locus* pesquisado, é observado que 8 professores (as) (53,3%) são casados (as) e 7 professores (as) (46,7%) são solteiros (as). Já em relação à quantidade de filhos (as), 8 docentes (53,3%) afirmaram não terem - até o momento da coleta dos dados - filhos (as), enquanto que 7 docentes (46,7%) têm, pelo menos, um filho (a).

Quando se busca a comparação dessas mesmas variáveis em outras investigações científicas que detiveram-se aos (as) professores (as) de Educação Física, é identificado no estudo de Ribeiro *et al.* (2021) que 49 docentes (73,1%) são casados, enquanto que 18 docentes (26,9%) são solteiros. Com relação a quantidade de filhos (as), esse mesmo estudo destaca que 16 professores (as) (23,9%) não têm filhos (as), enquanto que 51 professores (as) (76,1%) têm um ou mais filhos (as).

Na pesquisa de Valério, Amorim e Moser (2009), é observado que 10 docentes (66,7%) são casados, enquanto que 5 docentes (33,4%) são solteiros. No estudo de Franciosi, Testa e Both (2022), é identificado que 40 professores (as) (67,8%) são casados e 19 professores (as) (37,2%) são solteiros (as). Na investigação de Herbstrith, Ribeiro e Afonso (2023), são encontrados valores de 17 docentes (63%) casados e 10 (37%) docentes solteiros. Na pesquisa de Souza e Melo Leite (2020), foi observado que 27 (57,5%) profissionais de Educação Física eram casados, enquanto que 20 (42,5%) são solteiros. Já no trabalho de Pereira, Ramos e Ramos (2022), 25 professores (as) (39,7%) são casados e 38 professores (as) (60,3%) são solteiros.

Neste sentido, os dados e trabalhos elencados anteriormente apresentam um predomínio do estado civil casado em comparação ao estado civil solteiro, excetuando os resultados do estudo Pereira, Ramos e Ramos (2022). Assim, mesmo analisando estudos decorrentes de diversas regiões do país, há uma certa similaridade nos resultados estratificados em relação ao estado conjugal do *locus* nas investigações científicas citadas.

Contudo, em relação a situação conjugal e os seus desdobramentos quanto ao adoecimento mental docente, não há um consenso na literatura sobre a acentuação - ou

não - desse tipo de enfermidade em pessoas com estado civil casado ou solteiro. Tal fato, por exemplo, é observado nos trabalhos de Benevides-Pereira (2012), Esteras, Chorot e Sandín (2014) e Ribeiro, Barbosa e Soares (2015), nos quais, esses autores atribuem ao casamento e/ou relacionamento estável uma menor probabilidade de desenvolvimento de algum tipo de adoecimento mental docente, haja vista a possibilidades destes (as) em dividir suas angústias com o (a) companheiro (a). Já na pesquisa de Valério e Moser (2009), os autores apontam uma não relação entre o estado conjugal e a intensificação nos episódios de adoecimento mental (ou seja, independe se a pessoa está casada ou não), atrelando isso aos fatores macro, meso e microsociais que permeiam a profissão do magistério.

Já em relação à autodeclaração racial, observou-se uma predominância do público branco em comparação às demais raças. Tal fato vai na contramão do que é observado na população total brasileira. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Censo de 2022 mostrou que, no Brasil, 45,3% das pessoas se autodeclararam pardas, 43,5% brancas, 10,2% pretas, 0,8% indígenas e 0,4% se autodeclararam amarelas (Belandi; Gomes, 2024). Ao focarmos essa análise ao estado do Ceará, observou-se que 64,7% se autodeclararam pardos, 27,9% brancos, 6,8% pretos, 0,4% indígenas e 0,2% se autodeclararam amarelos (Barreto, 2023).

Em relação ao recorte da autodeclaração dos (as) professores (as) que atuam na educação básica, não foram encontrados/observados dados substanciais e concretos que pudessem ser elencados para esta discussão, o que é embasado pelo próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e por Pereira (2023), os quais, afirmam que, mesmo existindo a resolução nº. 1/2004 do Conselho Nacional de Educação, 27% dos (as) docentes não realizaram sua autodeclaração racial, assim como cerca de 40% das instituições de ensino não informaram dados sobre esse assunto. Tais fatos dificultam o mapeamento preciso da realidade e fomentam uma imprecisão na análise e discussão dessa temática, prejudicando o desenvolvimento de um perfil racial específico dessa classe trabalhadora, o que pode atrapalhar na formulação e/ou continuidade de políticas públicas para essa questão social.

Outro ponto a ser destacado nos dados de autodeclaração racial observados no grupo pesquisado, diz respeito aos percentuais/valores totais observados nessa discussão. Historicamente, o Brasil sempre apresentou uma desigualdade racial de acesso e permanência ao Ensino Superior. As pesquisas desenvolvidas por Gonçalves e Pinheiro (2024), Gisi (2006), Osório (2009) e pelo Programa de Incentivo ao Ensino Superior

Brasileiro (PIESB, 2024), entre outros, confirmam tal fato, revelando uma grande disparidade nessa etapa educacional, quando comparamos as classes raciais. Observa-se uma sub-representação de docentes negros (autodeclarados pardos ou pretos) e indígenas em relação ao público branco. Segundo o Censo de 2022, 25,8% da população autodeclarada branca finalizaram o Ensino Superior, enquanto que apenas 11,7% do público autodeclarado preto alcançou a formação nessa etapa educacional (IBGE, 2023).

Tais dados implicam na formação de novos professores (as) e na diversidade racial presente/concluente do Ensino Superior, mesmo sabendo que houve a proposição e aplicabilidade de programas públicos para acesso e permanência das pessoas autodeclaradas pardas, pretas e indígenas nesses ambientes educacionais/formativos, o que exemplifica e externaliza o histórico projeto dos governos liberais e neoliberais brasileiro em dificultar/restringir o acesso e permanência desses públicos ao Ensino Superior ou, em muitos casos, resguardando tal acesso somente às formações técnico-operárias.

Além disso, atualmente, muitas pessoas “influentes” no meio digital, ricos, bilionários ou indivíduos que têm aversão aos estudos, têm, veementemente desacreditado e desqualificado o acesso e a formação à nível superior, propagando retóricas - principalmente via redes sociais - de que tal formação acadêmica não resulta em mudança de vida (pessoal e familiar), melhores condições de trabalho, salário, dignidade e tempo de lazer. Pelo contrário, tais “indivíduos” defendem a meritocracia, diminuição e/ou extinção das garantias e direitos trabalhistas, largas escalas de trabalho, salários ínfimos, foco na hiperprodutividade e, também, que todos (as) têm as mesmas condições sociais, de vida, de moradia, tempo e deslocamento para “progredir” e “prosperar” nas suas respectivas vidas, dependendo somente de si para tal fato.

Para finalizar essa análise sobre a autodeclaração racial, mesmo observando uma prevalência do público branco sobre as demais classes raciais no *locus* dessa pesquisa, tal característica é específica desta amostra estudada (representando uma fração de um todo), o que não pode ser extrapolado para o público total de professores (as) do componente curricular Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público do estado do Ceará, quiçá do Brasil.

5.2 Caracterização profissional dos (as) participantes

Na Tabela 02, estão sistematizadas as principais variáveis, categorias e valores quantitativos relacionados à caracterização profissional dos participantes, permitindo compreender aspectos centrais das condições de trabalho docente que podem influenciar diretamente a saúde mental dos professores de Educação Física no contexto investigado.

Tabela 2 - Caracterização profissional da amostra, mediante apresentação da dados em valores totais e percentuais do grupo pesquisado (n°. 15).

VARIÁVEIS	CATEGORIAS	TOTAL	PERCENTUAL
NÍVEL DE FORMAÇÃO	Graduado	2	13,3%
	Especialista	11	73,4%
	Mestre	2	13,3%
	Doutor	-	-
TEMPO DE SERVIÇO NA DOCÊNCIA (anos)	1 ano	2	13,3%
	2 anos	-	-
	3 anos	-	-
	4 anos	1	6,7%
	5 anos	-	-
	6 anos ou mais	12	80%
QUANTIDADE DE ESCOLAS ONDE TRABALHA	1	9	60%
	2	5	33,4%
	3 ou mais	1	6,6%
QUANTIDADE DE TURMAS QUE LECIONA AULAS ATUALMENTE	5-10 turmas	6	40%
	10-15 turmas	6	40%
	15-20 turmas	-	-
	Acima de 20 turmas	3	20%
QUANTIDADE DE ALUNOS EM CADA TURMA	25-30 alunos	3	19,9%
	30-35 alunos	4	26,7%
	35-40 alunos	4	26,7%
	Acima de 40 alunos	4	26,7%
CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL	20 horas	2	13,3%
	30 horas	-	-
	40 horas	10	66,7%
	Acima de 40 horas	3	20%
EXERCE ALGUMA OUTRA ATIVIDADE REMUNERADA	Sim	5	33,3%
	Não	10	66,7%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

No que se refere ao nível de formação profissional, observou-se que o *lócus* da pesquisa é composto majoritariamente por docentes especialistas, totalizando 11 participantes (73,4%). Além disso, foram identificados 2 professores (as) com formação em nível de graduação (13,3%) e 2 docentes com titulação em nível de mestrado (13,3%).

No que diz respeito à quantidade de escolas em que os docentes trabalham, os dados revelam que 9 professores (as) (60%) atuam em apenas uma unidade escolar, enquanto 5 docentes (33,4%) trabalham em duas escolas e 1 professor (a) (6,6%) atua em três ou mais instituições.

No tocante ao número de alunos por turma, observou-se que 4 professores (as) (26,7%) lecionam em turmas com 30 a 35 alunos, outros 4 docentes (26,7%) atuam em turmas com 35 a 40 alunos e mais 4 professores (as) (26,7%) trabalham com turmas compostas por mais de 40 alunos. Por sua vez, 3 docentes (19,9%) informaram atuar em turmas com 25 a 30 alunos.

Ao serem questionados sobre a carga horária semanal de trabalho, constatou-se que 10 professores (as) (66,7%) possuem jornada de 40 horas semanais, enquanto 3 docentes (20%) relataram carga horária superior a 40 horas e 2 professores (as) (13,3%) trabalham em regime de 20 horas semanais.

Além disso, investigou-se a existência de outras atividades remuneradas exercidas pelos participantes para além da docência em Educação Física. Nesse sentido, verificou-se que 10 professores (as) (66,7%) não exercem outra atividade remunerada, enquanto 5 docentes (33,3%) afirmaram desenvolver atividades profissionais adicionais fora do contexto escolar no Ensino Médio público do Baixo Jaguaribe-CE.

Diante dos dados apresentados, é possível identificar elementos importantes que apontam para um cenário de intensificação do trabalho docente no contexto investigado. A predominância de professores (as) com carga horária elevada, associada à atuação em múltiplas escolas, ao grande número de turmas e à elevada quantidade de alunos por sala, evidencia condições laborais que podem favorecer o desgaste físico e emocional desses profissionais. Soma-se a isso o fato de parte dos docentes exercer outras atividades remuneradas, o que pode reduzir o tempo destinado ao descanso, lazer e recuperação psicofísica.

Nesse sentido, tais aspectos configuram-se como potenciais fatores de risco para o desenvolvimento de estresse ocupacional e adoecimento mental, uma vez que ampliam as exigências do trabalho e tensionam a capacidade de enfrentamento dos professores. Assim, a caracterização profissional aqui apresentada não apenas descreve o perfil do

grupo pesquisado, mas também subsidia a compreensão das condições estruturais que permeiam o exercício da docência em Educação Física e sua relação direta com a saúde mental no contexto do Ensino Médio público.

Ao relacionar os dados do presente estudo com os referenciais teóricos que abordam o nível de formação dos (as) professores (as) de Educação Física, observa-se uma convergência significativa entre os achados. Assim como evidenciado neste *lócus*, no qual há predominância de docentes com formação em nível de especialização (73,4%), estudos como o de Ribeiro *et al.* (2021) também apontam maior concentração de professores especialistas (58,2%), seguidos por graduados (26,9%) e mestres (14,9%). De forma semelhante, Valério, Amorim e Moser (2009) identificaram que 60% dos docentes possuem especialização e 40% graduação, enquanto Franciosi, Testa e Both (2022) verificaram que 88,1% dos profissionais analisados apresentavam pós-graduação concluída. No estudo de Pereira, Ramos e Ramos (2022), também se observa esse padrão, com 57,1% dos docentes especialistas, 33,3% graduados, além de menores percentuais de mestres (6,3%) e doutores (3,2%).

Nesse sentido, os dados evidenciam uma tendência consolidada na área da Educação Física, caracterizada pela predominância de formação em nível de especialização entre os (as) docentes da Educação Básica. Tal aspecto dialoga diretamente com o perfil profissional identificado anteriormente nesta pesquisa e reforça a compreensão de que, embora haja um investimento na formação continuada, esse avanço nem sempre se traduz, de forma proporcional, em melhores condições de trabalho ou em redução das demandas laborais. Dessa forma, a relação entre nível de formação e exercício profissional deve ser analisada de maneira crítica, especialmente no que diz respeito às implicações para a saúde mental docente, considerando que a qualificação profissional, isoladamente, não garante proteção frente aos fatores estruturais que contribuem para o adoecimento.

Tais dados reverberam e ratificam uma característica recorrente no contexto dos (as) docentes que atuam na educação básica brasileira: o investimento na formação continuada. A predominância de profissionais com especialização, observada tanto neste estudo quanto na literatura, evidencia uma busca constante por aprimoramento dos conhecimentos específicos e pedagógicos relacionados à área de atuação escolar (Freitas *et al.*, 2017).

Nesse sentido, a continuidade da formação profissional está diretamente associada às possibilidades de progressão na carreira docente. Conforme apontam Lidoio *et al.*

(2020), a realização de cursos de pós-graduação pode favorecer a ascensão profissional, além de se constituir, em muitos casos, como requisito para atuação em diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Ademais, a formação continuada pode contribuir para melhorias salariais e para o aprimoramento qualitativo do desempenho docente, refletindo diretamente na prática pedagógica desenvolvida no ambiente escolar.

Corroborando essa perspectiva, Trebien *et al.* (2020) destacam que os (as) professores (as) que investem em sua formação tendem a desenvolver reflexões mais aprofundadas, críticas e abrangentes acerca de sua prática pedagógica, bem como sobre os processos de ensino e aprendizagem e os múltiplos aspectos que permeiam o contexto educacional. Dessa forma, a formação continuada não apenas amplia o repertório teórico-metodológico dos docentes, mas também potencializa a construção de práticas mais conscientes e contextualizadas no cotidiano escolar.

Contudo, mesmo diante dessa busca constante por qualificação, observa-se que, na prática, ainda há uma significativa desvalorização institucional da formação continuada por parte dos órgãos públicos, seja em âmbito municipal, estadual ou federal. Embora existam, formalmente, planos de cargos e carreiras destinados ao magistério, esses nem sempre se efetivam de maneira concreta no cotidiano dos docentes.

Nesse contexto, muitos professores (as) ingressam em cursos de pós-graduação lato sensu ou stricto sensu com o objetivo de aperfeiçoamento profissional, ampliação de conhecimentos, progressão na carreira e melhoria salarial. Entretanto, ao longo desse percurso, deparam-se com diversas dificuldades estruturais, como a limitação ou ausência de afastamento das atividades laborais para fins de qualificação, a escassez de bolsas de estudo e incentivos institucionais, além de progressões salariais pouco expressivas.

Além disso, em muitos casos, os (as) docentes são levados (as) a conciliar, de forma simultânea, as exigências da formação continuada com suas já intensas cargas horárias de trabalho, acumulando responsabilidades acadêmicas e profissionais durante grande parte - ou até mesmo toda - a duração dos cursos. Tal cenário evidencia uma contradição entre o incentivo formal à qualificação e as condições reais oferecidas para sua efetivação, o que pode potencializar o desgaste físico e emocional desses profissionais.

Além das dificuldades enfrentadas no âmbito da formação continuada, observa-se um cenário ainda mais amplo e preocupante no contexto da docência no Brasil. Pesquisas recentes, como o “Censo da Educação Superior”, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2022), e o estudo “Profissão

docente no Brasil: tendências, cenários e desafios”, publicado pela Fundação Carlos Chagas (2014), evidenciam uma queda significativa na procura, ingresso, permanência e conclusão dos cursos de licenciatura no país, abrangendo diferentes áreas do conhecimento, incluindo a Educação Física.

Esse fenômeno está diretamente relacionado a um conjunto de fatores estruturais que impactam negativamente a atratividade da carreira docente. De acordo com Hoshino e Fajardo (2025) e Ribeiro (2024), a baixa remuneração, a desvalorização profissional e social, as condições precárias e estressantes de trabalho, a escassez de recursos e materiais, a sobrecarga laboral, bem como questões relacionadas à indisciplina, desmotivação discente e violência no ambiente escolar, configuram-se como elementos centrais para o afastamento de profissionais da docência, seja no momento de ingresso ou na permanência na carreira.

Ademais, tais condições também estão associadas à elevada incidência de adoecimento mental entre professores (as), conforme apontam estudos como os de Abós *et al.* (2021), Atmaca *et al.* (2020) e Lopes e Oliveira (2020), reforçando a ideia de que o exercício da docência, nas condições atuais, pode representar um fator de risco significativo à saúde mental desses profissionais.

Nesse contexto, as dificuldades já evidenciadas no acesso e permanência na formação continuada, somadas às condições estruturais adversas da profissão, contribuem para a consolidação de um cenário ainda mais alarmante: a possibilidade de um “apagão docente” no Brasil. Dados do “Censo da Educação Básica” (Brasil, 2022) indicam uma projeção de déficit de aproximadamente 235 mil professores (as) na educação básica pública até o ano de 2040. Tal perspectiva tende a agravar ainda mais as condições de trabalho no sistema educacional brasileiro, intensificando a sobrecarga dos profissionais em exercício e ampliando os desafios enfrentados, inclusive no âmbito da Educação Física escolar.

Ao analisar alguns referenciais teóricos que abordaram o nível de formação dos (as) professores (as) de Educação Física pesquisados em seus respectivos trabalhos, foi observado no estudo de Ribeiro *et al.* (2021) que 39 docentes (58,2%) são especialistas, 18 (26,9%) são graduados e 10 (14,9%) são mestres. Na pesquisa de Valério, Amorim e Moser (2009), é constatado que 9 professores (as) (60%) são especialistas e 6 (40%) são graduados (as). Ademais, na investigação científica de Franciosi, Testa e Both (2022), constatou-se que 52 (88,1%) dos profissionais do magistério analisados apresentavam uma Pós-graduação concluída, enquanto que 7 (11,9%) tinham a graduação concluída. Já

no trabalho de Pereira, Ramos e Ramos (2022), é observado que 36 (57,1%) dos profissionais estudados tinha especialização, 21 (33,3%) tinham graduação, 4 (6,3%) concluíram o mestrado e 2 (3,2%) professores (as) finalizaram o doutorado.

Tais dados reverberam e ratificam uma situação bem peculiar dos (as) docentes que trabalham na etapa educacional básica brasileira: a formação continuada. Essa continuidade na formação profissional demonstra um investimento docente em seus conhecimentos específicos na área de atuação escolar (Freitas *et al.*, 2017). Isso ocorre pois, segundo Lidoio *et al.* (2020), a realização de pós-graduações pode proporcionar, em muitos casos, a ascensão na carreira profissional, assim como ser um elemento pré-requisito para almejar/alcançar mudanças nos níveis, etapas e/ou modalidades de ensino. Ademais, é possível destacar que a formação continuada tende a contribuir para uma melhoria salarial, assim como pode reverberar em uma possível transformação qualitativa no desempenho desse profissional da educação.

Além disso, Trebien *et al.* (2020) afirmam que os (as) docentes que investem em formação continuada tendem a produzir reflexões mais profundas, complexas e amplas sobre a sua prática pedagógica, assim como em relação aos aspectos educacionais que permeiam essa seara e dos processos de ensino e aprendizagem que podem/são utilizados no cotidiano escolar.

Contudo, mesmo existindo - na maioria das cidades, estados e esfera federal - planos de cargos e carreiras voltados para o público docente, é observada uma grande desvalorização dos órgãos públicos em relação a formação continuada desses profissionais. Isso ocorre, em muitos casos, quando os (as) professores (as) ingressam em cursos *latu sensu* ou *stricto sensu* almejando aperfeiçoamento profissional, expansão de conhecimento na área de formação, melhorias salariais, progressões na carreira entre outras finalidades, mas, acabam se deparando com dificuldade em afastar-se momentaneamente do local de trabalho para a qualificação profissional, restritas possibilidades de alcançar bolsas de estudo para essas formações continuadas, progressões salariais/carreiras ínfimas ou, como em outros casos, acabam, compulsoriamente, acumulando suas cargas horárias de trabalho com às atividades pertinentes dessas formações continuadas ao longo de boa parte - ou na sua total integralidade - de duração das mesmas.

Além disso, recentes pesquisas - como o “Censo da Educação Superior”, realizado pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2022) e “Profissão docente no Brasil: tendências, cenários e desafios”, publicado pela Fundação

Carlos Chagas (2014) - apontam uma histórica queda vertiginosa na procura, ingresso, permanência e conclusão dos cursos de licenciaturas no Brasil, abrangendo os mais diversos componentes curriculares, inclusive a Educação Física. Isso porque, segundo Hoshino e Fajardo (2025) e Ribeiro (2024), a maioria das pessoas evita a docência por uma combinação de salários baixos, tempo de serviço, desvalorização profissional e social, condições de trabalho estressantes e precárias, falta de recursos e materiais, sobrecarga de trabalho, indisciplina e desmotivação dos (as) alunos (as) e violência escolar. Todos esses elementos são apontados como os principais fatores para essa situação de fuga da profissão (seja no ingresso ou permanência nela), assim como a alta possibilidade/incidência de desenvolvimento de um ou mais tipos de adoecimento mental decorrente da atividade docente (Abós *et al.*, 2021; Atmaca *et al.*, 2020; Lopes; Oliveira, 2020).

Tais situações tendem, em um futuro próximo, a ratificar uma projeção assustadora no país: o apagão docente. O próprio Ministério da Educação (MEC) externalizou e publicizou os dados relativos a essa situação. No “Censo da Educação Básica” (Brasil, 2022), foi diagnosticado, quantificado e prospectado, até o ano de 2040, um déficit de aproximadamente 235 mil professores (as) na educação básica pública brasileira, o que, possivelmente, afetará, ainda mais, a situação precária e insalubre em que se encontra o sistema de ensino nacional, incluindo, também, o magistério do componente curricular Educação Física.

Assim, na análise de Benevides-Pereira (2002) e Valério, Amorim e Moser (2009) é destacada a relação direta do desenvolvimento de algum tipo de adoecimento mental relacionado ao exercício da docência com o grau de escolaridade/formação profissional. Isso porque, segundo esses autores, as pessoas com níveis educacionais mais elevados tendem a apresentarem maiores índices desse tipo de doença, por conta das maiores responsabilidades impostas a esses indivíduos, grandes expectativas profissionais e pessoais, supostos *status* e reconhecimento que algumas profissões apresentam ou apresentaram perante a sociedade.

Em relação ao tempo de serviço na docência observado no lócus da pesquisa, verifica-se que 12 (80%) professores (as) possuem 6 anos ou mais de atuação profissional, enquanto 2 (13,3%) atuam há até 1 ano e 1 (6,7%) docente possui 4 anos de experiência no componente curricular Educação Física.

Esse dado evidencia uma predominância de professores (as) com maior tempo de inserção na carreira, o que pode indicar um grupo com vivências consolidadas no contexto

escolar e maior exposição prolongada às demandas e pressões inerentes à profissão docente.

Ao comparar esses achados com a literatura da área, observa-se que o tempo de docência apresenta significativa variação entre diferentes investigações. No estudo de Pereira, Ramos e Ramos (2022), por exemplo, identificou-se uma distribuição mais heterogênea do tempo de atuação, com 7,9% dos docentes com menos de 1 ano de experiência, 30,2% entre 1 e 5 anos, 17,5% entre 6 e 10 anos, 20,6% entre 11 e 15 anos e 23,8% com mais de 15 anos de atuação.

De forma semelhante, na pesquisa de Herbstrith, Ribeiro e Afonso (2023), observou-se uma predominância de docentes com maior tempo de carreira, sendo que 63% dos participantes atuavam entre 10 e 19 anos, enquanto 18,5% possuíam entre 20 e 27 anos de experiência profissional.

No estudo de Ribeiro *et al.* (2021), os resultados também indicam uma concentração de professores com longa permanência na docência, com 32,8% atuando há pelo menos 10 anos, 25,4% entre 11 e 20 anos e 44,8% com mais de 20 anos de atuação. Corroborando esses achados, Schlindwein *et al.* (2024) identificaram uma média de tempo de serviço de 15,71 anos ($\pm 8,47$), indicando um perfil de docentes com trajetória profissional consolidada.

A predominância de professores com mais de 6 anos de experiência, observada neste estudo, sugere um grupo que já vivenciou diferentes fases da carreira docente, o que pode implicar tanto maior domínio pedagógico quanto maior exposição cumulativa a fatores de risco psicossociais.

Do ponto de vista da saúde mental, o tempo de serviço na docência configura-se como uma variável relevante, embora não determinante. A literatura aponta que a permanência prolongada na profissão pode estar associada ao acúmulo de estressores ocupacionais, tais como sobrecarga de trabalho, desgaste emocional, conflitos institucionais e desvalorização profissional. Esses fatores, quando persistentes ao longo do tempo, podem contribuir para o desenvolvimento de quadros de esgotamento profissional, como a síndrome de burnout.

Por outro lado, docentes com maior tempo de atuação também podem apresentar estratégias mais consolidadas de enfrentamento, maior estabilidade emocional e melhor adaptação às exigências do ambiente escolar, o que pode atuar como fator protetivo frente ao adoecimento mental.

Nesse sentido, os dados indicam que o tempo de docência deve ser analisado de forma contextualizada, considerando não apenas a duração da carreira, mas, sobretudo, as condições em que essa trajetória profissional se desenvolve. Assim, a experiência acumulada pode representar tanto um fator de risco quanto de proteção, a depender das condições objetivas de trabalho e dos recursos subjetivos mobilizados pelos docentes.

Assim, constata-se que o lócus da presente pesquisa apresenta um tempo médio de docência inferior ao observado nos estudos anteriormente citados, o que evidencia um perfil de docentes com relativa “jovialidade” no que se refere à trajetória profissional.

Essa característica torna-se ainda mais evidente quando comparada aos achados de investigações como as de Franciosi *et al.* (2023), Franciosi, Testa e Both (2022), Souza e Melo Leite (2020) e Valério, Amorim e Moser (2009), nas quais os grupos analisados são compostos, predominantemente, por docentes com maior tempo de atuação na área.

Do ponto de vista analítico, essa “jovialidade” laboral pode representar um elemento relevante na compreensão do fenômeno do adoecimento mental docente. Professores (as) em estágios iniciais ou intermediários da carreira tendem a vivenciar desafios específicos, como a consolidação da identidade profissional, a adaptação às exigências institucionais e a necessidade de desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes, fatores que podem intensificar níveis de estresse e insegurança profissional.

Por outro lado, a menor exposição temporal às condições adversas do trabalho docente pode implicar um menor acúmulo de desgastes físicos e emocionais quando comparados a profissionais com longa trajetória na carreira. Dessa forma, assim como discutido anteriormente, o tempo de serviço deve ser compreendido de maneira não linear, podendo atuar tanto como fator de risco quanto de proteção, a depender das condições concretas de trabalho e das estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelos docentes ao longo de sua trajetória profissional.

Em relação ao tempo de trabalho na docência, Esteves, Santos e Rigolon (2014) destacam que professores (as) em início de carreira, por apresentarem menor experiência profissional, tendem a dispor de menos repertório para lidar com situações complexas do cotidiano escolar, bem como com as múltiplas demandas inerentes ao magistério. Tal condição pode aumentar a vulnerabilidade ao estresse ocupacional e, consequentemente, ao desenvolvimento de quadros de adoecimento mental.

Essa tendência também foi evidenciada em estudos com professores (as) de Educação Física no contexto brasileiro, como os de Bremm, Dorneles e Krug (2017) e Guedes e Gaspar (2016), bem como em investigações internacionais, a exemplo de

Gallardo-López *et al.* (2019) e Kroupis *et al.* (2017), os quais reforçam que a fase inicial da carreira docente configura um período crítico de adaptação profissional e maior instabilidade emocional.

Contudo, a outra extremidade da trajetória profissional — composta por docentes com maior tempo de serviço — também apresenta riscos significativos à saúde mental. Segundo Machado *et al.* (2025), a exposição prolongada às condições adversas do trabalho docente pode resultar em acúmulo de estressores ao longo dos anos, como sobrecarga laboral, precariedade estrutural, ausência de políticas institucionais de cuidado e limitações no reconhecimento profissional.

No caso específico dos (as) professores (as) de Educação Física, tais condições podem desencadear processos de desinvestimento pedagógico, caracterizados pela redução do engajamento com a prática docente, diminuição do interesse pela formação continuada e, em situações mais críticas, afastamento ou abandono da profissão. Esse fenômeno é frequentemente associado a práticas pedagógicas mais superficiais, nas quais o docente passa a atuar predominantemente como gestor do tempo e do espaço escolar, priorizando atividades de caráter recreativo em detrimento de uma intervenção pedagógica sistematizada (González; Fensterseifer, 2006; Machado *et al.*, 2010).

Além disso, diversos estudos apontam fatores estruturais que contribuem para esse cenário, tais como: desvalorização da Educação Física no contexto escolar, desconhecimento por parte da gestão acerca da importância do componente curricular, insuficiência de materiais e espaços adequados, limitação de recursos didáticos, desinteresse discente, aumento de episódios de indisciplina e violência escolar, instabilidade contratual, acúmulo de funções, carga horária elevada, elevado número de estudantes por turma e atuação simultânea em múltiplas instituições (Machado *et al.*, 2010; Mai; Fensterseifer, 2012; Pich *et al.*, 2013; Santini; Molina Neto, 2005).

No que se refere aos vínculos empregatícios, observa-se que docentes inseridos em regimes contratuais tendem a apresentar maior vulnerabilidade ao adoecimento mental. Isso se deve, sobretudo, à instabilidade profissional, às condições precárias de trabalho e à maior exposição a pressões institucionais e burocráticas. A insegurança quanto à manutenção do emprego e a ausência de garantias trabalhistas contribuem para o aumento do estresse, podendo intensificar quadros de ansiedade, exaustão emocional e desgaste psicológico.

Diante do exposto, verifica-se que o tempo de docência, por si só, não constitui um fator linear na determinação do adoecimento mental, mas deve ser compreendido de

forma contextualizada e articulada às condições objetivas de trabalho. Tanto professores em início de carreira quanto aqueles com longa trajetória profissional estão expostos a diferentes tipos de vulnerabilidades, que podem impactar sua saúde mental de maneiras distintas.

Assim, a análise do tempo de serviço docente evidencia que o adoecimento mental resulta de um processo multifatorial, no qual se entrelaçam aspectos individuais, profissionais e estruturais. Esse entendimento reforça a necessidade de políticas institucionais que considerem as diferentes fases da carreira docente, promovendo condições de trabalho mais saudáveis e estratégias de apoio contínuo aos professores de Educação Física no contexto da educação básica.

5.3 Situações desafiadoras na atuação profissional dos (as) professores de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro

Com o intuito de sintetizar e sistematizar os principais elementos discutidos ao longo desta seção, apresenta-se a Figura 09, a qual reúne, de forma esquemática, as principais situações desafiadoras que permeiam a atuação profissional dos (as) professores (as) de Educação Física no Ensino Médio público brasileiro.

A elaboração deste quadro síntese baseia-se na articulação entre os dados empíricos obtidos no locus da pesquisa e as evidências apontadas pela literatura científica da área, permitindo uma visualização integrada dos múltiplos fatores que incidem sobre o trabalho docente. Nesse sentido, a figura contempla dimensões estruturais, organizacionais e pedagógicas que, de maneira inter-relacionada, influenciam diretamente as condições de trabalho e a saúde mental desses profissionais.

Dessa forma, a Figura 08 não apenas organiza os principais achados desta investigação, mas também evidencia a complexidade do contexto em que se insere o (a) professor (a) de Educação Física, marcado (a) por demandas diversas, limitações institucionais e desafios cotidianos que podem contribuir para o desgaste físico e emocional ao longo da carreira docente.

Figura 8 - Quadro síntese das principais situações desafiadoras na atuação profissional dos (as) professores de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Além dos fatos elencados no quadro síntese apresentados anteriormente, Pich *et al.* (2013) elencam outras duas situações particularmente relevantes para a compreensão do trabalho docente em Educação Física: a acomodação profissional compulsória e a frustração desenvolvida ao longo da trajetória laboral. A primeira refere-se a um processo de adaptação forçada às condições adversas do contexto escolar, no qual o (a) professor (a), diante de um ambiente marcado por limitações estruturais, organizacionais e pedagógicas, passa a reduzir intencionalmente o nível de exigência e investimento em sua prática profissional como estratégia de enfrentamento e preservação psíquica.

Já a frustração profissional emerge, sobretudo, nos casos em que o (a) docente busca romper com práticas pedagógicas tradicionais e pouco significativas - historicamente enraizadas no cotidiano da Educação Física escolar -, mas se depara com barreiras institucionais e contextuais que dificultam ou inviabilizam a implementação de propostas inovadoras. Esse processo pode gerar sentimentos de impotência, desmotivação e desgaste emocional, uma vez que o esforço empreendido não resulta em mudanças concretas no cenário educacional.

Tais elementos reforçam a compreensão de que o adoecimento mental docente não decorre apenas da intensidade das demandas de trabalho, mas também da frustração acumulada diante da impossibilidade de transformação da prática pedagógica em contextos adversos. Nesse sentido, a tensão entre o ideal profissional e as condições reais

de atuação configura-se como um importante fator de sofrimento psíquico entre professores (as) de Educação Física.

Dessa forma, tanto a acomodação compulsória quanto a frustração profissional devem ser compreendidas como respostas adaptativas ainda que potencialmente prejudiciais às condições de trabalho impostas ao docente, evidenciando a necessidade de intervenções institucionais que promovam melhores condições para o exercício da docência e maior autonomia pedagógica.

Nesse sentido, Santini e Molina Neto (2005) evidenciam a complexidade da realidade enfrentada nas escolas públicas brasileiras, destacando a presença recorrente de sentimentos como medo, ansiedade, angústia, insegurança e conflitos no ambiente de trabalho docente. Tais manifestações, quando vivenciadas de forma contínua, tendem a se intensificar e podem evoluir para quadros mais graves de adoecimento mental, comprometendo não apenas o desempenho profissional, mas também as dimensões pessoal, familiar e social dos (as) professores (as).

Entretanto, ainda que práticas como o denominado “rola bola” ou “aula livre” sejam frequentemente interpretadas de forma reducionista, é necessário compreendê-las à luz das condições concretas de trabalho docente. Em muitos casos, essas estratégias pedagógicas podem emergir como mecanismos de enfrentamento utilizados pelos (as) professores (as) para lidar com situações de desgaste emocional, sobrecarga laboral e sofrimento psíquico vivenciados no cotidiano profissional e, por vezes, também no âmbito pessoal.

Nessa perspectiva, Machado *et al.* (2010) alertam para a inadequação de rotular tais práticas como expressão de descompromisso ou negligência profissional. Ao contrário, os autores defendem que esse fenômeno deve ser analisado em sua complexidade, considerando a multiplicidade de fatores que o condicionam, tais como as limitações estruturais da escola, as condições de trabalho, as políticas educacionais vigentes e as experiências subjetivas dos docentes.

Assim, a compreensão dessas práticas exige um olhar ampliado, que ultrapasse julgamentos simplistas e reconheça o professor como um sujeito inserido em um contexto social, institucional e histórico que influencia diretamente suas ações pedagógicas. Tal abordagem é fundamental para a construção de análises mais justas e para o desenvolvimento de intervenções que visem não apenas à melhoria da prática docente, mas, sobretudo, à promoção da saúde mental e do bem-estar dos (as) professores (as).

Nesse sentido, o (a) professor (a) de Educação Física pode encontrar, nesse tipo de atuação, uma estratégia de contenção ou atenuação dos sintomas relacionados ao adoecimento mental, sobretudo como forma de evitar o agravamento do sofrimento psíquico ou situações de colapso emocional no exercício da função docente. Tal movimento está diretamente relacionado ao estigma ainda presente em torno das questões de saúde mental no contexto educacional, frequentemente associado à ideia de fracasso profissional, à culpabilização individual e à invisibilização do sofrimento docente.

Além disso, a dificuldade de acesso a serviços de apoio psicológico, a escassez de políticas públicas voltadas ao cuidado com a saúde mental dos (as) professores (as) e os entraves institucionais para o afastamento e posterior reinserção no trabalho contribuem para a manutenção desse cenário. Como consequência, muitos docentes optam por estratégias paliativas no cotidiano escolar, buscando manter-se em atividade mesmo diante de condições emocionais fragilizadas.

Nessa perspectiva, Esteve (1999) e Oliveira e Santos (2021) expressam preocupação com a crescente vulnerabilidade dos (as) professores (as) da Educação Básica brasileira ao esgotamento físico e mental decorrente da atividade laboral. Os autores destacam que a docência se configura como uma profissão marcada pela intensificação do trabalho, na qual os limites entre vida profissional e pessoal tornam-se difusos. Isso se evidencia, por exemplo, no fato de muitos docentes utilizarem recursos próprios para aquisição de materiais didáticos ou realizarem atividades relacionadas ao trabalho em seus momentos de descanso.

Ademais, observa-se que, na maioria dos casos, esses profissionais não dispõem de suporte institucional adequado, especialmente no que se refere ao acompanhamento psicológico e às políticas de promoção do bem-estar no ambiente escolar. Tal ausência de apoio contribui para o agravamento das condições de saúde mental, reforçando a necessidade de ações estruturais que reconheçam o sofrimento docente como uma questão coletiva e não meramente individual.

Portanto, um dos obstáculos mais corriqueiros, difíceis e imprevisíveis na carreira docente está atrelado a quantidade excessiva de estudantes contidos nas salas de aula da Educação Básica pública brasileira. O (a) professor (a) que vivencia, diariamente e por longos períodos da sua vida laboral, essa situação tende a não ter a possibilidade de conhecer com mais afinco o público para quem ele (a) leciona, o que acarreta na dificuldade desse (a) profissional em desenvolver com mais direcionalidade,

especificidade, sensatez e eficácia as atividades, estudos e processos de ensino e aprendizagem para os (as) aprendizes escolares (Guerra, 2000).

Nesse sentido, Nóvoa (2009) defende a necessidade inimitável de arregimentar condições de trabalho adequadas para os (as) professores (as), de modo que estes (as) possam concretizar a sua competência profissional e executar com esmero a sua ação laboral. Isso porque, o trabalho docente exige uma grande diversidade de funções (ensinar, orientar os estudos, ajudar individualmente e coletivamente os (as) alunos (as), regular as relações e regras institucionais, pensar, preparar e executar os materiais para as aulas, saber e executar diversas formas de avaliar, organizar espaços e atividades, entre outras ações), podendo tais funções serem afetadas diretamente pelo número excessivo de estudantes que estão sob a responsabilidade de um único professor (a) (Ferronato; Rebolo, 2021). Assim, é de suma importância a diminuição do número de estudantes por turma, para que ocorra o desenvolvimento mais salutar, saudável, efetivo e eficaz do processo de ensino e aprendizagem escolar.

Contudo, não é isso que os (as) docentes do componente curricular Educação Física vivenciam cotidianamente em seus espaços de trabalho. São vastas as situações que acometem, dificultam, ou até mesmo, atrapalham o processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina curricular na etapa educacional do Ensino Médio. No caso das turmas superlotadas, além do alto grau de desgaste vocal desse profissional (haja vista que ele precisa comunicar para uma quantidade de pessoas em ambientes com acústica ruim e/ou locais muito abertos), ocorre a falta de materiais para todos (as) os (as) alunos (as), espaços inadequados e desestruturados para as aulas de Educação Física (quadras descobertas, esburacadas, aulas realizadas em pátios e/ou embaixo de árvores), desmotivação/desinteresse dos (as) estudantes, tempo pedagógico semanal reduzido em cada turma e aumento vertiginoso da violência em âmbito escolar.

No quesito estrutural e material pertinente ao componente curricular Educação Física na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro, é observado que as condições e locais das instalações, materiais didáticos e espaços físicos interferem, significativamente, nas ações de ensino e aprendizagem elencadas para essa disciplina escolar e público almejado (Carvalho; Barcelos; Martins, 2020; Damázio; Silva, 2008 e Marques *et al.*, 2015). Assim, os esforços dos (as) professores (as) - por mais criativos (as) que sejam e diante dos mais belos ideais e metodologias educativas - acabam sendo limitados, esvaziados e fracassados, caso não encontrem espaços, condições materiais e

humanas e tempos pedagógicos para concretizarem a execução do seu planejamento anual e diário (Bozoki; Bressan, 2023).

Para tentar dirimir e/ou superar essas condições-limite na vida profissional do (a) professor (a) de Educação Física que atua na etapa educacional do Ensino Médio brasileiro, os políticos, gestores estaduais, municipais e locais e a instituição educacional devem buscar soluções plausíveis, pertinentes e exequíveis para a realidade escolar e social, de modo que possam solucionar, ou amenizar, essa problemática, a qual, afeta diretamente a finalidade educacional nacional, que é o aprendizado do (as) aluno (a), e para mitigar as possíveis situações que resultem no adoecimento mental docente advindo desse tipo de situação laboral (Ferronato; Rebolo, 2021) ou que possam desenvolver algum tipo de desmotivação, desestimulação, absenteísmo, desinvestimento pedagógico ou abandono profissional por conta dessa nuance (Bozoki; Bressan, 2023).

Outro fator que contribui significativamente para o adoecimento mental docente está atrelado a violência escolar. A escola tem por premissa o estímulo, organização e execução de atividades, projetos, ações e diversos meios que visem a formação intelectual, desenvolvimento global e aprendizagem nas mais diferentes maneiras e formas de conceber um (a) estudante, sendo que, para isso, esse espaço deve ser constituído de segurança e proteção. Entretanto, atualmente, as situações de violência, deslegitimação, desrespeito, agressões e fatos consumados estão acontecendo com mais frequência, de diversas formas e com uma maior incidência delas.

Neste sentido, por definição, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) aborda a violência escolar como sendo aquela que engloba a violência física (incluindo castigo corporal), violência psicológica (incluindo abuso verbal), violência sexual (abrangendo estupro e assédio) e *bullying*, que é categorizado pelas ações realizadas tanto presencialmente, como também via internet, redes sociais e/ou aplicativos de mensagens (UNESCO, 2017). Além disso, essa mesma organização indica que existem algumas potenciais vítimas desses diversos tipos de violência, sendo que os meninos sofrem mais castigos corporais, as meninas são mais propensas a sofrerem violência sexual e as crianças e adolescentes - oriundas de minorias pobres, étnicas, de diversidade religiosa e de gênero sexual - tendem a sofrerem e conviverem mais com a violência generalizada em seu cotidiano.

Assim, a violência no ambiente escolar constitui uma das mais recentes questões sociais mundiais, podendo ser compreendida como um produto de uma sociedade violenta, enraizada de preconceito, fragmentada socialmente e que apresenta uma

acentuada tendência a exclusão econômica, principalmente para as pessoas pretas, faveladas, pobres e/ou que vivem em condições degradantes de vida, com acesso escasso ou precarizados aos direitos individuais e coletivos. Com efeito, as práticas de violência emergem como algo relacional, resultante ou natural nesse meio, estando presente de diversas formas e em variadas dimensões e escalas (Tavares dos Santos; Machado, 2019).

Em face disso, a sociedade brasileira aceitou e, nos últimos anos, banalizou a violência como prática social a ser executada nas diversas esferas, lugares, ocasiões e meios de execução. E isso é observado, também, no contexto escolar, a partir de ameaças verbais e/ou via redes sociais, agressões verbais e/ou físicas, furtos, roubos, depredações, vandalismos, pichações, insultos, intimidações, xingamentos, *bullying* e *cyberbullying*, tráfico de drogas, aliciamento para o crime, casos de assédio e importunação sexual, tentativa de homicídios, ataques armados e homicídios consumados, sendo isso realizados entre os (as) alunos, contra os profissionais da educação e, principalmente, contra os (as) docentes (Arrais *et al.*, 2025).

Em uma pesquisa realizada pela OCDE sobre aprendizagem em 2014, constatou-se que o Brasil lidera o *ranking* de violência contra professores (as). No estudo em questão, foi quantificado que 12,5% dos (as) docentes entrevistados (número total de 15.348) foram vítimas de agressão verbal ou intimidação por parte dos (as) alunos (as) (SINPRO/RS, 2014). Ademais, dados de um relatório da Unicef mostram que um em cada dez professores (as) afirmou já ter presenciado atentados contra a vida em ambiente escolar, e quatro em cada dez já presenciaram agressões de diversos tipos. No Rio de Janeiro, uma pesquisa do Instituto Fogo Cruzado mostra que 16% desses profissionais relataram que suas escolas foram impactadas por tiroteios ou balas perdidas, sendo que esses dados reverberam como a violência está se infiltrando na seara educacional (Tavares dos Santos; Machado, 2019).

O próprio site do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, órgão vinculado ao Governo Federal do Brasil, informou que, em 2023, houve um aumento de 50% de casos de denúncia de violência contra o (a) professor (a) nas diversas instituições de ensino, sendo isso informado via o Disque 100. Em números totais, tal situação era de 6,3 mil denúncias no ano de 2022, e saltou para 9.530 registros em 2023 (Brasil, 2023).

Além disso, ao longo da presente investigação científica, foram citados casos de violência vivenciados e/ou contra professores (as) de Educação Física que atuam na etapa educacional do Ensino Médio público brasileiro, como por exemplo, agressões verbais e físicas nas aulas, dentro da escola ou nos eventos esportivos, ameaças veladas e

consumadas e, até mesmo, o caso de uma professora que foi atingida de raspão na cabeça, por conta de um assalto que a mesma sofreu nas proximidades da escola onde trabalhava.

Como resultado dessa situação que assola muitas escolas públicas brasileiras, é notório, expressivo, alarmante e quantificado o expressivo aumento, nos últimos anos, dos pedidos de afastamento do trabalho, ou até mesmo, os casos de exoneração a pedido do (a) servidor (a) público (a), por conta dos altos índices, vulnerabilidade, legislações arcaicas e situações de violência no ambiente escolar vivenciadas por esse público em seu dia a dia laboral. Para se ter uma dimensão de tal situação, nos primeiros seis meses de 2024, 112 professores (as) foram afastados (as), por dia, em São Paulo, por conta de problemas de saúde mental (Bergamin, 2025). Ademais, no estado de Goiás, a rede escolar pública estadual registrou 2.963 afastamentos de profissionais do magistério resultante de transtornos mentais e comportamentais advindos da violência na escola (Campos, 2025).

Ainda nessa esfera discursiva, um estudo recente - realizado em outubro de 2025 pelo Observatório do Estado Social Brasileiro, vinculado à Universidade Federal de Goiás (UFG) - revelou que a “epidemia” de violência contra os (as) profissionais do magistério que atuam no ensino básico brasileiro é, essencialmente, uma manifestação visível da precarização estrutural, social e política do trabalho docente, sendo isso corroborado, também, pelo o estudo da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2025), sendo tal situação influenciada, também, pela adoção de políticas de austeridade, precarização estrutural, material e humana e pela lógica de gestão educacional neoliberal (com foco em metas, competições entre escolas, gestores e professores (as), material pré-estruturado generalizado e pulverização da aprovação em larga escala) implantada e disseminada nos últimos anos (Campos; Viegas, 2021).

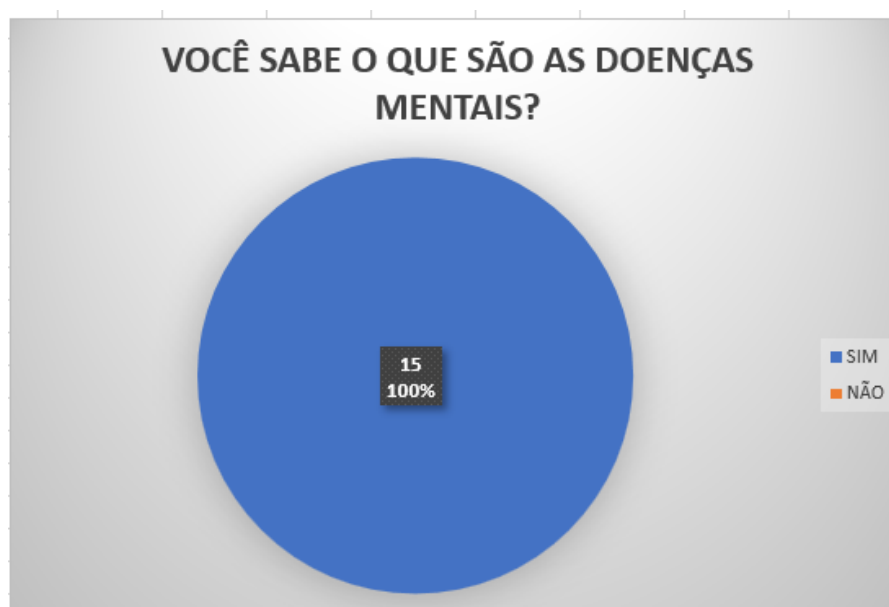
Desse modo, a CNTE (2025) destaca que os (as) docentes expostos (as) cotidianamente a esses contextos destacados até aqui tendem a relatar e apresentar constantes sintomas de desgaste físico, mental e emocional, assim como altos níveis de estresse, ansiedade e crises de depressão aguda ou crônica, fobia social e transtorno do pânico. Em consonância ao exposto, para muitos dos (as) profissionais que estão vivenciando essas situações adoecedoras, o simples fato de lembrar e executar a sua ida à sala de aula tem resultado em uma jornada emocional exaustiva, insegura e permeada de medos e aflições, o que acaba afetando sua relação com o ambiente de trabalho, seus pares, alunos (as), gestores (as) educacionais, familiares, amigos, filhos (as) e sua vida pessoal.

Neste sentido, para tentar superar e/ou mitigar tais situações advindas da violência no ambiente escolar, Arrais *et al.* (2025), Barbieri, Ester dos Santos e Avelino (2021) e Tavares dos Santos e Machado, 2019 indicam que o caminho para a mudança passa, necessariamente e obrigatoriamente, pelo investimento público em salários, infraestrutura, valorização da carreira docente, redução dos projetos e ações educacionais neoliberais nas escolas públicas brasileiras, promoção do fim das violências institucionais, cumprimento das obrigatoriedades já existentes e promulgação e execução de projetos e leis que protejam os (as) professores (as) dos diversos tipos de violência, realizem assistência adequada aos (as) mesmos (as) e que apliquem as adequadas sanções/medidas às pessoas que cometem tais crimes.

5.4 Conhecimento do público pesquisado em face das doenças mentais

No tocante a essa temática, foi questionado ao público pesquisado por esta investigação científica se os (as) mesmos (as) tinham conhecimento a respeito das doenças mentais. Assim, foram observados os percentuais e números totais contidos no Gráfico 01, apresentado a seguir.

Gráfico 1 - Você sabe o que são as doenças mentais?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Tais dados apresentam uma realidade bem peculiar do grupo pesquisado, haja vista que todos (as) os (as) participantes pesquisados (as) (nº. 15; 100%) responderam positivamente sobre o conhecimento em relação às doenças mentais advindas do

exercício docente. De acordo com Garcia (2025), existem alguns sinais de alerta que podem indicar um diagnóstico de sofrimento mental, tais como choro frequente, medo excessivo, agitação, irritação, nervosismo, ansiedade, taquicardia, sudorese e insegurança pessoal e profissional. Ao notar algum desses sintomas, a pessoa deve procurar auxílio nas Unidades Básicas de Saúde (UBS), que irá encaminhar, se necessário, o paciente para o atendimento especializado adequado.

Nesse sentido, o entendimento, reconhecimento, identificação e a conscientização dos (as) professores (as) de Educação Física sobre as doenças mentais relacionadas ao magistério são cruciais e de grande importância para o bem-estar individual, social, familiar e ambiente escolar. Isso porque, ao ser deparar e constatar-se com tal situação, estes (as) podem ter a possibilidade de buscar ajuda profissional o quanto antes, proporcionando uma minimização no agravamento desse quadro de adoecimento mental relacionado às funções trabalhistas.

Além disso, docentes mentalmente saudáveis têm a possibilidade de conseguirem desenvolver relações positivas consigo mesmo e com seu entorno, assim como aumentam a possibilidade de manter a concentração no que está sendo feito e desempenhar suas ações pedagógicas, familiares, sociais e individuais de forma mais sensata, eficaz, eficiente e assertiva. Ademais, o reconhecimento dos primeiros sinais e sintomas de algum tipo de adoecimento mental pode proporcionar que estes (as) trabalhadores (as) procurem ajuda profissional mais cedo, o que tendência a um diagnóstico precoce crucial para a eficácia do tratamento e para prevenir que os problemas se agravem ao longo do tempo.

Nesse ínterim, profissionais do magistério que apresentam uma ciência teórica/de conhecimento sobre essa temática, podem atuar como agentes promotores do bem-estar no ambiente escolar, sendo mais capazes de lidar e superar os desafios intrínsecos e inerentes ao exercício da função profissional, assim como possibilitando a criação de uma cultura de apoio e prevenção a esse tipo de adoecimento (podendo embasar tais situações com o *e-book* informativo elaborado em paralelo a essa pesquisa científica).

Neste sentido, ao explorar e esmiuçar o conhecimento do *locus* da pesquisa em face dessa temática - a partir de questionamentos dissertativos -, foi observado que o grupo estudado elencou vários tipos de doenças que são característicos do foco deste estudo, como por exemplo ansiedade, depressão, transtorno bipolar, Síndrome de *Burnout* (SB), estresse acentuado e prolongado e pensamento acelerado.

Tais doenças fazem parte do *rol* de situações que podem acometer os (as) profissionais do magistério ao longo da sua carreira profissional, sendo elas agravadas pelas condições estruturais das escolas públicas, sobrecarga de trabalho, múltiplas e diversas jornadas laborais, falta de suporte organizacional, conflitos e violência no ambiente escolar, desvalorização e precarização do trabalho docente, aumento do número de estudantes por turma, falta de estabilidade empregatícia por conta da diminuição dos concursos públicos, recomposições salariais bem aquém do esperado ou abaixo do estabelecido por lei, assim como aumento na pressão por resultados em avaliações externas e/ou atividades escolares/esportivas, formas coercitivas de controle e avaliação, imprevisibilidade empregatícia, ampliação das terceirizações, inúmeros casos de assédio moral, assim como acréscimo acentuado das atividades burocráticas e da demanda por uma maior produtividade ao longo da jornada de trabalho diária e de carreira profissional (Albuquerque *et al.*, 2025).

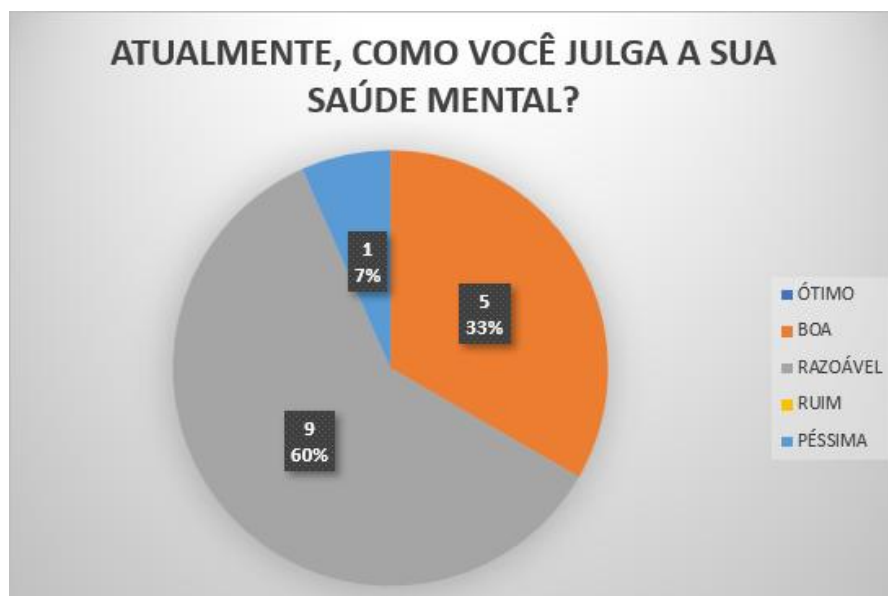
Desse modo, Lima (2019) e Silva e Tuleski (2015) destacam que a compreensão de que o ambiente de trabalho docente é um contexto permeado de inúmeros e diversificados desafios físicos, mentais e emocionais - assim como é composto e imbricado de contextos e forças políticas que se sobressaem às demandas sociais - facilita o entendimento das diversas situações resultantes do sofrimento profissional já elencadas ao longo deste trabalho. É destacado que tal sofrimento pode ser manifestada a partir da perda de energia e/ou motivação profissional, fadiga excessiva, cansaço extremo, exaustão, aborrecimento, inflexibilidade, irritabilidade extrema e rigidez nas atividades cotidianas ou de estados agudos e/ou crônicos do estado de humor/saúde mental (Salovita; Pakarinen, 2021).

Diante do exposto, observa-se que, embora haja um elevado nível de conhecimento declarado por parte dos (as) professores (as) de Educação Física acerca das doenças mentais, tal compreensão não se mostra suficiente, por si só, para prevenir ou minimizar os impactos do adoecimento no contexto do trabalho docente. Os dados evidenciam que o reconhecimento teórico da temática coexiste com condições laborais adversas que favorecem o surgimento e a intensificação do sofrimento psíquico. Assim, torna-se evidente que o conhecimento sobre saúde mental, ainda que fundamental, precisa estar articulado a políticas institucionais efetivas de cuidado, apoio psicológico e melhoria das condições de trabalho, de modo a possibilitar não apenas a identificação precoce dos sintomas, mas também intervenções concretas que promovam o bem-estar e a qualidade de vida dos (as) docentes ao longo de sua trajetória profissional.

5.5 Autoavaliação da saúde mental

Com o objetivo de compreender a percepção dos (as) docentes sobre sua própria saúde mental, foi solicitado que classificassem essa condição, cujos resultados estão apresentados no Gráfico 02.

Gráfico 2 - Como você julga a sua saúde mental.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Observa-se que 9 (60%) docentes classificaram sua saúde mental como “razoável”, 5 (33%) como “boa” e 1 (7%) como “péssima”. Esses dados indicam uma predominância de percepções intermediárias e positivas no grupo investigado.

Ao estabelecer um diálogo com a literatura, Lyra (2022) aponta que 21,5% dos (as) professores (as) brasileiros (as) avaliam sua saúde mental como “ruim” ou “muito ruim”. De forma ainda mais expressiva, Cruz e Lima (2021) identificaram que aproximadamente 54% dos (as) docentes classificaram sua saúde mental como “ruim” ou “péssima”, enquanto Tostes *et al.* (2018) observaram uma prevalência de sofrimento mental em 29,73% da amostra analisada.

Quando comparados, esses achados evidenciam uma particularidade do lócus desta pesquisa, sobretudo no que se refere à predominância de avaliações menos negativas da saúde mental. No entanto, ao aprofundar a análise por meio dos dados qualitativos, emergem elementos que tensionam essa percepção aparentemente mais favorável.

Apesar da predominância da classificação “razoável”, os (as) docentes relataram vivências associadas a crises de ansiedade, esgotamento profissional, desatenção,

alterações frequentes de humor, estresse recorrente, além de cansaço e exaustão constantes. Tais relatos sugerem uma possível discrepância entre a autoavaliação global da saúde mental e as experiências concretas vivenciadas no cotidiano profissional.

Segundo os (as) participantes, essas condições estão diretamente relacionadas a fatores como precarização do trabalho, limitações estruturais, escassez de materiais pedagógicos, carga horária excessiva, elevada demanda burocrática, turmas numerosas e superlotadas, desinteresse discente, episódios de violência no ambiente escolar, desvalorização profissional e pressões por resultados em avaliações externas e atividades esportivas.

Adicionalmente, ao serem questionados sobre os fatores que podem desencadear ou agravar o adoecimento mental, os (as) docentes destacaram elementos como cobrança excessiva por demandas institucionais, sobrecarga de trabalho, situações de desrespeito por parte dos (as) alunos (as), desmotivação discente, precarização das condições de trabalho, falta de materiais, imposição de componentes curriculares fora da área de formação, pressão por indicadores educacionais e aprovação em larga escala, muitas vezes dissociada dos processos reais de aprendizagem.

No que se refere às especificidades da Educação Física escolar, foram mencionadas questões como o desinteresse dos (as) estudantes pela disciplina, a redução do componente curricular à prática do “jogar bola”, a necessidade constante de legitimação da área perante a comunidade escolar, a presença de estigmas e visões reducionistas sobre a disciplina, além de críticas e feedbacks negativos que impactam diretamente a atuação docente.

Dessa forma, evidencia-se que o cotidiano profissional desses (as) professores (as) é permeado por múltiplos fatores de tensão e desgaste, os quais, embora nem sempre se refletem diretamente em avaliações negativas da saúde mental, configuram um cenário propício ao desenvolvimento de sofrimento psíquico ao longo da carreira.

Por fim, embora estudos como o de Valério, Amorim e Moser (2009) indiquem uma menor incidência de adoecimento mental entre professores (as) de Educação Física em comparação a outras áreas possivelmente em função da maior prática de atividade física, atuação em ambientes abertos e maior proximidade com os (as) alunos (as), os dados desta investigação, aliados à literatura analisada, sugerem que tais características também podem atuar como fatores ambivalentes. Isso porque, ao mesmo tempo em que podem representar elementos protetivos, também estão inseridas em um contexto de precarização, sobrecarga e desvalorização, podendo contribuir para o adoecimento

mental, configurando-se, assim, como uma especificidade da atuação docente em Educação Física escolar (Guedes; Gaspar, 2016).

Diante dos achados apresentados, evidencia-se que a autoavaliação da saúde mental dos (as) docentes investigados (as) revela uma percepção predominantemente intermediária e positiva; entretanto, quando analisada em conjunto com os dados qualitativos, torna-se possível identificar um cenário mais complexo e, por vezes, contraditório. A presença recorrente de sintomas associados ao estresse, à exaustão e ao desgaste emocional indica que a classificação “razoável” pode, em certa medida, refletir um processo de naturalização do sofrimento psíquico no contexto do trabalho docente.

Assim, compreende-se que a percepção individual da saúde mental não deve ser analisada de forma isolada, mas articulada às condições objetivas de trabalho e às vivências cotidianas desses (as) profissionais. Desse modo, os resultados reforçam a necessidade de uma leitura ampliada do fenômeno, que considere tanto os aspectos subjetivos quanto os estruturais, evidenciando a urgência de ações institucionais voltadas à promoção da saúde mental e à melhoria das condições de trabalho no âmbito da Educação Física escolar.

5.6 Satisfação com o trabalho docente

Ao indagar o público pesquisado acerca do nível de satisfação com sua atuação profissional, foram obtidos os resultados apresentados no Gráfico 03.

Gráfico 3 - Você se sente satisfeitos com seu trabalho?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

Observa-se que 12 (80%) professores (as) relataram estar satisfeitos (as) com seu trabalho, enquanto 3 (20%) indicaram insatisfação com sua atuação profissional. Esses achados corroboram os resultados de estudos como os de Maciel e Rodríguez (2024), Ribeiro, Ribeiro e Martins (2023) e Silva e Silva (2024), cujas amostras apresentaram percentuais semelhantes de satisfação docente.

No entanto, a análise desse indicador exige cautela, uma vez que a satisfação no trabalho docente é influenciada por múltiplos fatores, tanto internos quanto externos à prática profissional. Nesse sentido, Dalcini e Carlotto (2018) e Nascimento *et al.* (2021) destacam que aspectos como intensificação do trabalho, remuneração, vínculo empregatício, condições estruturais, relações interpessoais no ambiente escolar, disponibilidade de materiais didáticos, carga horária e exposição à violência no contexto escolar exercem influência direta sobre o nível de satisfação profissional.

Dessa forma, a satisfação docente tende a se manifestar quando há condições que promovam bem-estar, estabilidade, reconhecimento e segurança no exercício da profissão. Em contrapartida, esses mesmos fatores, quando desfavoráveis, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento do sofrimento psíquico e do adoecimento mental, conforme evidenciado nos estudos discutidos ao longo desta investigação.

Importa ressaltar que essa realidade não se restringe ao contexto brasileiro. Pesquisas internacionais, como as realizadas no Qatar (Al-Mohannadi; Capel, 2017) e na Espanha (Muñoz-Méndez *et al.*, 2017), também evidenciam que a satisfação docente está diretamente relacionada às condições de trabalho e às exigências institucionais impostas à profissão. Assim, compreende-se que a satisfação (ou insatisfação) laboral constitui um fenômeno multifatorial, podendo atuar tanto como elemento protetivo quanto como fator de risco para o adoecimento mental (Pereira; Ramos; Ramos, 2022; Toropova *et al.*, 2021).

De acordo com Xavier (2014), um dos reflexos mais evidentes desse cenário é o aumento significativo nos pedidos de licença por motivos de saúde entre professores (as) da Educação Básica, frequentemente associados a transtornos mentais decorrentes das condições de trabalho. Nessa mesma perspectiva, Pêgo e Pêgo (2016) apontam que docentes acometidos por esse tipo de adoecimento tendem a apresentar manifestações como apatia, absenteísmo, estresse acumulado, desmotivação, cinismo, distanciamento afetivo e, em casos mais críticos, intenção de abandono da profissão.

Ainda segundo Xavier (2014), o mal-estar docente está diretamente relacionado às transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, tais como a ampliação das fontes de informação para além da escola, a redefinição das expectativas em relação ao processo de ensino e aprendizagem, a incorporação de lógicas gerenciais no campo educacional, o aumento das demandas burocráticas e as mudanças nas relações entre escola, família e estudantes, além do crescimento dos episódios de violência no ambiente escolar.

Adicionalmente, a intensificação dos sistemas de avaliação externa, implementados com o objetivo de elevar indicadores educacionais, tem contribuído para a reconfiguração do trabalho docente, muitas vezes restringindo sua autonomia pedagógica e orientando suas práticas para o cumprimento de metas quantitativas. Conforme destacam Oliveira *et al.* (2014) e Lima (2019), esse movimento tende a padronizar processos avaliativos, desconsiderando as especificidades dos contextos escolares e limitando a atuação crítica e reflexiva do (a) professor (a).

Nesse contexto, a sobrecarga decorrente das exigências institucionais e das expectativas de desempenho dos (as) estudantes intensifica o desgaste profissional, contribuindo para o sofrimento psíquico docente. Assim, conforme apontam Pereira, Ramos e Ramos (2022), as doenças mentais associadas ao magistério resultam de um conjunto de fatores inter-relacionados, cujos impactos extrapolam o âmbito profissional, afetando diversas dimensões da vida do (a) docente. Tal compreensão é reforçada por Rodriguez, Carlotto e Câmara (2017), que evidenciam as consequências negativas desses agravos para a saúde e a qualidade de vida dos trabalhadores da educação.

Diante dos resultados apresentados, observa-se que, embora a maioria dos (as) docentes investigados (as) relate satisfação com sua atuação profissional, tal percepção deve ser compreendida à luz das múltiplas determinações que atravessam o trabalho docente. A coexistência entre níveis elevados de satisfação e a presença de fatores estruturais adversos evidencia o caráter complexo e, por vezes, contraditório dessa variável, indicando que a satisfação no trabalho não exclui, necessariamente, a vivência de desgaste emocional e sofrimento psíquico. Assim, compreende-se que esse constructo está diretamente relacionado às condições objetivas e subjetivas de trabalho, podendo atuar tanto como fator de proteção quanto de vulnerabilidade à saúde mental. Nesse sentido, os achados reforçam a importância de análises que considerem a totalidade das condições laborais e institucionais, bem como a necessidade de implementação de políticas que promovam não apenas a satisfação profissional, mas, sobretudo, o bem-estar e a saúde mental dos (as) professores (as) no contexto da Educação Básica.

5.7 Percepção do ambiente de trabalho

Com o intuito de compreender como os (as) docentes investigados (as) percebem o ambiente de trabalho em que estão inseridos (as), foi solicitado que classificassem esse contexto como calmo, moderado ou estressante. Os resultados obtidos estão apresentados no Gráfico 04.

Gráfico 4 - Percepção do ambiente de trabalho escolar.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

A partir dos dados, observa-se que 12 (80%) participantes classificaram o ambiente de trabalho como moderado, 2 (13%) como estressante e 1 (7%) como calmo. Tais resultados evidenciam uma predominância de uma percepção intermediária do ambiente laboral, o que pode indicar uma vivência cotidiana marcada por tensões e exigências que, embora não sejam percebidas como extremas pela maioria, também não se configuram como plenamente satisfatórias ou saudáveis. Ressalta-se que esses dados são específicos ao lócus investigado, não podendo ser generalizados para outras realidades educacionais.

Nessa perspectiva, Avanza e Pecinato (2024) destacam que o ambiente de trabalho docente exerce influência direta e significativa sobre a saúde mental dos (as) professores (as), podendo favorecer o desenvolvimento de quadros de adoecimento psíquico. Segundo as autoras, fatores como sobrecarga de trabalho, pressão por produtividade, prazos exíguos, cobranças excessivas e ocorrência de assédio moral constituem elementos

estressores recorrentes, que impactam negativamente o bem-estar dos (as) trabalhadores (as), refletindo em queda de rendimento, absenteísmo e afastamentos laborais.

Ademais, conforme aponta Lima (2019), as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas têm reconfigurado as exigências impostas à docência, especialmente no âmbito da Educação Básica pública. Nesse contexto, o paradigma associado ao binômio Taylorismo/Fordismo extrapola o campo industrial e passa a influenciar a organização do trabalho escolar, promovendo a intensificação das atividades, o controle sobre os processos pedagógicos e a ampliação das responsabilidades atribuídas aos (as) professores (as), incluindo aqueles (as) que atuam na Educação Física escolar.

Em consonância a essa análise, Saviani (2008) destaca a ampliação da divisão do trabalho no interior das instituições escolares, com a inserção de diferentes agentes de controle e supervisão, o que contribui para a consolidação de um modelo tecnoburocrático. Esse modelo tende a restringir a autonomia docente e a impactar negativamente as relações interpessoais no ambiente escolar, interferindo tanto na dimensão profissional quanto pessoal dos (as) educadores (as).

Dessa forma, ainda que existam debates acerca do caráter produtivo do trabalho docente, observa-se que o espaço escolar passa a reproduzir, em certa medida, as lógicas e contradições das relações de produção capitalistas. Tal configuração estabelece uma tensão constante entre as exigências institucionais e as práticas pedagógicas, repercutindo diretamente nas condições de trabalho, nas possibilidades de atuação profissional e nas lutas por melhores condições de vida e saúde (Lima, 2019).

Nesse contexto, Silva e Tuleski (2015) apontam que o adoecimento mental docente pode ser compreendido como expressão de um processo de desrealização do sujeito em suas dimensões social, pessoal e profissional. Essa condição, marcada pelo desgaste contínuo e pela exigência de desempenho, tende a comprometer a saúde mental e a qualidade de vida dos (as) professores (as). Assim, os mecanismos de intensificação do trabalho, aliados à pressão por resultados e à precarização das condições laborais, configuram-se como elementos potencializadores do sofrimento psíquico, podendo culminar em afastamentos temporários ou definitivos e, em casos mais extremos, no abandono da carreira docente.

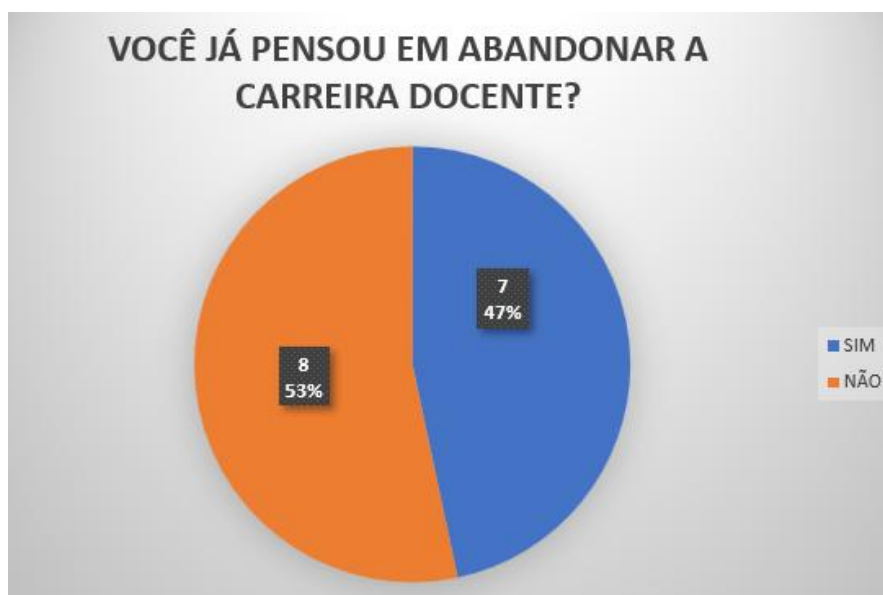
Diante dos resultados apresentados, evidencia-se que a percepção do ambiente de trabalho pelos (as) docentes investigados (as) se configura predominantemente como moderada, o que, à primeira vista, pode sugerir uma condição de relativa estabilidade. No entanto, ao articular esses dados com a discussão teórica e com as demais evidências

empíricas desta pesquisa, observa-se que essa classificação intermediária pode mascarar a presença de fatores estressores contínuos, naturalizados no cotidiano escolar. Assim, compreende-se que o ambiente de trabalho docente é permeado por múltiplas tensões e exigências que, mesmo quando não percebidas como extremas, exercem impactos significativos sobre a saúde mental dos (as) professores (as). Desse modo, os achados reforçam a necessidade de problematizar as condições concretas de trabalho no contexto da Educação Básica, considerando que a melhoria do ambiente escolar constitui elemento central para a promoção do bem-estar, da qualidade de vida e da permanência desses (as) profissionais na carreira docente.

5.8 Intenção de abandono da carreira docente

Nesse contexto, buscou-se investigar se os (as) docentes participantes desta pesquisa já haviam pensado em abandonar a carreira docente. Os dados obtidos estão apresentados no Gráfico 05.

Gráfico 5 - Você já pensou em abandonar a carreira docente?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

A análise dos dados revela que 8 (53%) dos (as) professores (as) afirmaram não ter pensado em abandonar a carreira docente, enquanto 7 (47%) relataram já ter considerado essa possibilidade. Embora a maioria indique permanência na profissão, chama atenção o fato de que praticamente metade do grupo investigado já tenha

idealizado a saída do magistério, o que sinaliza um dado relevante e preocupante no contexto analisado.

Tais resultados dialogam com a literatura da área. Favatto e Both (2019) identificaram que 69% dos (as) professores (as) de Educação Física manifestaram desejo de abandonar a docência escolar, enquanto Batista *et al.* (2010) observaram que 44,5% dos (as) docentes investigados (as) consideravam mudar de profissão. Em escala nacional, Tokarnia (2024) aponta que oito em cada dez professores (as) da Educação Básica brasileira já pensaram em desistir da carreira, conforme dados do Instituto Semesp. Esses achados evidenciam que a intenção de abandono docente não se configura como um fenômeno isolado, mas como uma tendência crescente no cenário educacional brasileiro.

Essa realidade está diretamente associada às múltiplas dificuldades enfrentadas cotidianamente pelos (as) profissionais do magistério. A partir das respostas dissertativas do lócus investigado, foram elencados diversos fatores que contribuem para essa intenção, tais como: carga horária excessiva, especialmente quando associada às demandas familiares; baixa remuneração; desvalorização profissional; precarização estrutural e salarial; conflitos com estudantes, gestores e comunidade escolar; gestão considerada antidemocrática; ausência de condições adequadas de trabalho; sobrecarga de tarefas; múltiplos vínculos empregatícios; e exposição à violência no ambiente escolar.

Além disso, foram apontadas questões como a exigência de desempenhos elevados com poucos recursos, a pressão institucional por resultados e a instabilidade contratual, fatores que intensificam o desgaste físico e emocional desses (as) trabalhadores (as). Tais condições, recorrentes no cotidiano da educação pública brasileira, impactam diretamente a saúde mental docente e o vínculo desses profissionais com sua prática pedagógica (Martins, 2025).

Nesse sentido, Carlotto *et al.* (2015) destacam que o sofrimento mental decorrente dessas condições contribui para o aumento de licenças médicas, afastamentos prolongados e, em muitos casos, para o abandono definitivo da profissão. Complementarmente, Tostes *et al.* (2018) e Gonçalves, Schweitzer e Tolfo (2020) ressaltam que esses efeitos são potencializados por sentimentos de impotência e desamparo diante de um sistema educacional historicamente marcado pela desvalorização do trabalho docente.

De acordo com Lapo e Bueno (2003), o abandono da carreira não ocorre de forma abrupta, mas resulta de um processo gradual, caracterizado pelo acúmulo de experiências negativas ao longo do tempo. Antes da saída definitiva, são comuns episódios de

afastamento temporário, remoções, mudanças de função e processos de acomodação profissional. Tais situações estão frequentemente associadas à desvalorização da profissão, à precariedade das condições de trabalho, à indisciplina dos (as) estudantes e ao aumento da violência no contexto escolar (Melo; Moura, 2024).

Ademais, Santini e Molina Neto (2005) e Herbstrith, Afonso e Ribeiro (2023) apontam que, mesmo permanecendo na profissão, alguns (as) docentes passam a apresentar um desempenho aquém do esperado, muitas vezes como estratégia de enfrentamento frente às condições adversas de trabalho. No caso da Educação Física escolar, esse fenômeno pode se materializar em práticas historicamente conhecidas, como o “rola bola”, evidenciando processos de desinvestimento pedagógico associados ao desgaste profissional.

Ao confrontar os dados quantitativos e qualitativos desta pesquisa, observa-se um cenário que, à primeira vista, pode parecer contraditório. Embora a maioria dos (as) docentes declare possuir conhecimento sobre doenças mentais (100%), classifique sua saúde mental como “boa” ou “razoável” (93%), apresente níveis elevados de satisfação profissional (80%) e perceba o ambiente de trabalho como moderado (80%), verifica-se que 47% já pensaram em abandonar a carreira docente. Esse dado evidencia que indicadores aparentemente positivos não são suficientes para garantir a permanência e o bem-estar dos (as) profissionais na docência.

Diante do exposto, evidencia-se que a intenção de abandono da carreira docente, embora não majoritária no grupo investigado, apresenta-se como um dado expressivo e revelador das condições em que se desenvolve o trabalho docente no contexto analisado. A presença significativa de docentes que já consideraram deixar a profissão indica que a permanência no magistério não está necessariamente associada a condições ideais de trabalho, mas, muitas vezes, à necessidade de manutenção do vínculo empregatício e à ausência de alternativas profissionais viáveis. Nesse sentido, a intenção de abandono configura-se como um importante indicador de desgaste e sofrimento, refletindo a complexidade das relações estabelecidas entre o (a) docente e seu ambiente laboral.

Assim, os achados reforçam a compreensão de que a permanência na carreira não deve ser analisada de forma isolada, sendo fundamental considerar os fatores estruturais, organizacionais e subjetivos que influenciam essa decisão, bem como a urgência de políticas públicas voltadas à valorização docente, à melhoria das condições de trabalho e à promoção da saúde mental no âmbito da Educação Básica.

Tal constatação reforça a compreensão de que o adoecimento mental docente e a intenção de abandono da carreira são fenômenos multifatoriais, que não podem ser explicados por uma única variável. Ao contrário, resultam de uma complexa interação entre fatores microsociais, mesossociais e macrosociais, os quais se articulam e se potencializam ao longo da trajetória profissional dos (as) docentes. Esses elementos serão aprofundados e discutidos na seção subsequente.

5.9 Fatores micro, meso e macrosociais que podem influenciar e ocasionar o adoecimento mental docente

Nos últimos tempos, a sociedade tem promovido mudanças significativas nos encargos e atribuições destinados aos (as) docentes, ampliando responsabilidades, gerando indefinições quanto ao papel profissional e dificultando a realização adequada de suas funções (Tardif, 2013). Tais transformações estão relacionadas, entre outros aspectos, ao avanço tecnológico - que redefiniu linguagens, formas de comunicação e expectativas educacionais -, bem como a um processo contínuo de desvalorização da atividade docente, evidenciado pelo aumento da carga horária, pluriemprego, baixa remuneração, turmas superlotadas, instabilidade contratual e precariedade estrutural das instituições escolares (Bolfer, 2008; Oliveira, 2017).

Esses elementos configuram um cenário propício ao desgaste profissional, contribuindo para o aumento da vulnerabilidade dos (as) professores (as) ao desenvolvimento de adoecimentos mentais relacionados ao exercício da docência (Reyes-Oyola; Palomino-Devia; Aponte-López, 2019). Nesse contexto, Trevisan *et al.* (2022) apontam que a docência figura entre as categorias profissionais mais suscetíveis a doenças ocupacionais em âmbito mundial, o que reforça a necessidade de compreensão ampliada dos fatores que impactam a saúde desses (as) trabalhadores (as).

De acordo com Albuquerque *et al.* (2025), o trabalho docente é atravessado por múltiplas dimensões que podem ser organizadas em três níveis analíticos interdependentes: micro, meso e macrosocial. Esses níveis englobam desde aspectos individuais e subjetivos até condições institucionais e estruturais mais amplas, envolvendo elementos como características pessoais, relações interpessoais no ambiente de trabalho, organização escolar, políticas educacionais e conjunturas socioeconômicas.

A interação entre esses fatores tende a produzir um ambiente complexo e, por vezes, adverso, no qual demandas elevadas, recursos limitados e pressões institucionais

se articulam, potencializando o estresse ocupacional e favorecendo o surgimento de problemas de ordem mental, física e emocional. Dessa forma, o adoecimento docente não pode ser compreendido de maneira isolada ou unidimensional, mas como resultado de uma rede de influências que se entrelaçam ao longo da trajetória profissional desses (as) trabalhadores (as).

Nesse sentido, a seguir, são apresentadas as definições, exemplificações e discussões acerca dos fatores micro, meso e macrosociais, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre como esses elementos se manifestam no cotidiano do trabalho docente e de que maneira contribuem para o processo de adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física no Ensino Médio público brasileiro.

5.9.1 Fatores *microsociais*

Os fatores microsociais são caracterizados por aqueles situados na inerência da atividade profissional docente, ou seja, relacionados diretamente ao exercício cotidiano do magistério, às relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar e às dimensões individuais do (a) professor (a). Nesse âmbito, incluem-se as interações com os (as) estudantes, com os (as) responsáveis, com os (as) colegas de trabalho, bem como os aspectos subjetivos que permeiam a trajetória pessoal e profissional desses (as) trabalhadores (as) (Andrade; Cardoso, 2012).

Nesse sentido, os principais fatores que podem contribuir para o adoecimento mental docente, a partir dessa dimensão, envolvem elevados níveis de ansiedade, estresse e autoexigência exacerbada, baixa autoestima, predisposições individuais, além de processos de acomodação profissional decorrentes da percepção de desvalorização pessoal e profissional. Soma-se a isso a ocorrência de conflitos interpessoais com estudantes, familiares e colegas de profissão, bem como a exposição a diferentes formas de violência no contexto escolar, fatores estes que impactam diretamente o equilíbrio emocional do (a) docente.

Adicionalmente, aspectos como a sobrecarga de trabalho, a dificuldade em estabelecer limites entre vida pessoal e profissional, a ausência de tempo destinado ao autocuidado e ao lazer e a insatisfação com a atividade laboral contribuem para a intensificação do desgaste psíquico. Tais elementos tendem a produzir um estado contínuo de tensão, no qual o (a) professor (a) se vê constantemente mobilizado (a) a responder a demandas que extrapolam sua capacidade física, emocional e cognitiva.

No contexto da presente pesquisa, esses fatores manifestam-se de forma evidente nos relatos dos (as) docentes, que apontaram situações recorrentes de estresse, ansiedade, cansaço extremo, alterações de humor e esgotamento profissional. Observa-se, portanto, que, mesmo diante de classificações subjetivas aparentemente positivas acerca da saúde mental, há indícios consistentes de sofrimento psíquico no cotidiano desses (as) profissionais, o que pode indicar um processo de naturalização dessas condições no exercício da docência.

Dessa forma, os fatores microsociais configuram-se como elementos centrais para a compreensão do adoecimento mental docente, uma vez que dizem respeito à forma como o (a) professor (a) vivencia, interpreta e reage às exigências impostas pelo trabalho. Assim, quando associados a contextos institucionais e estruturais desfavoráveis, esses fatores tendem a potencializar o sofrimento mental, contribuindo para o agravamento das condições de saúde e para o enfraquecimento do vínculo com a profissão.

5.9.2 Fatores mesossociais

Os fatores mesossociais envolvem as políticas institucionais, aspectos éticos, aspectos culturais do (a) professor (a) e dos (as) alunos (as), sendo inerente ao ambiente de trabalho e o contexto social que a instituição escolar está inserida (Andrade; Cardoso, 2012).

Assim, esse aspecto comporta a falta de infraestrutura nas escolas, a busca por resultados expressivos e positivos em avaliações de larga escala e programas governamentais voltados para a educação, falta de autonomia nas decisões sobre o currículo, programa anual de conteúdos e práticas pedagógicas (tornando esse profissional mero reprodutor de materiais pré-prontos), falta de suporte institucional, clima organizacional de trabalho tóxico, ambiente onde se naturaliza o adoecimento do (a) profissional (a ponto de culpabilizar este (a) por tal situação), grande quantidade de conflitos no local de trabalho, imposição de atividades burocráticas em larga escala e gestão autoritária e opressora (principalmente com as pessoas que trabalham em regime de contrato temporário).

5.9.3 Fatores macrossociais

Os fatores macrossociais dizem respeito às forças estruturais mais amplas, relacionadas às dinâmicas econômicas, políticas e sociais que incidem diretamente sobre o trabalho docente. Tais elementos podem ser compreendidos a partir de uma lógica de organização social que, em muitos contextos, passa a tratar a escola sob uma perspectiva produtivista, aproximando-a de modelos empresariais voltados para resultados, desempenho e eficiência, muitas vezes desconsiderando as especificidades do processo educativo (Carlotto, 2015).

Nesse cenário, observa-se um conjunto de situações que contribuem para a intensificação do trabalho docente e para o seu consequente desgaste físico e mental, tais como: desvalorização social da profissão, baixos níveis de remuneração, fragilidade e instabilidade dos vínculos empregatícios, precarização das condições de trabalho e ausência de políticas públicas efetivas de valorização docente. Soma-se a isso a implementação de legislações e diretrizes que, em determinados contextos, reduzem a autonomia pedagógica do (a) professor (a), ampliam as exigências burocráticas e intensificam o controle sobre o trabalho desenvolvido no interior das escolas.

Além disso, as constantes transformações sociais, tecnológicas e culturais têm imposto novas demandas à atuação docente, ampliando as funções atribuídas a esses profissionais e exigindo adaptações contínuas, muitas vezes sem o devido suporte institucional. A adoção de políticas educacionais centradas em indicadores de desempenho, bem como a pressão por resultados em avaliações externas, também contribui para a criação de um ambiente de insegurança profissional e de responsabilização individual pelos resultados educacionais, desconsiderando os condicionantes sociais e estruturais que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se à histórica desvalorização simbólica da docência, que se expressa tanto no imaginário social quanto nas condições concretas de trabalho, repercutindo na construção da identidade profissional e na percepção de reconhecimento social desses (as) trabalhadores (as). Tal cenário tende a potencializar sentimentos de desmotivação, frustração e insegurança, elementos que, associados aos demais fatores já discutidos, contribuem significativamente para o adoecimento mental docente.

Dessa forma, ao analisar de maneira integrada os fatores microsociais, mesossociais e macrossociais apresentados ao longo desta seção, torna-se evidente que o

adoecimento mental dos (as) professores (as) não pode ser compreendido a partir de uma perspectiva isolada ou linear. Trata-se de um fenômeno complexo e multifatorial, resultante da interação dinâmica entre aspectos individuais, condições institucionais de trabalho e determinações estruturais mais amplas.

Nesse sentido, os achados desta pesquisa corroboram com a literatura da área ao evidenciar que as condições vivenciadas pelos (as) professores (as) de Educação Física no Ensino Médio público estão imbricadas em um conjunto de fatores que se articulam e se retroalimentam, potencializando situações de desgaste, sofrimento e vulnerabilidade psíquica. Assim, reforça-se a necessidade de políticas públicas e ações institucionais que considerem essa complexidade, promovendo não apenas melhorias nas condições objetivas de trabalho, mas também estratégias de cuidado, prevenção e promoção da saúde mental docente.

Por fim, destaca-se que a compreensão desses múltiplos determinantes constitui um elemento fundamental para a proposição de intervenções mais eficazes e contextualizadas, capazes de contribuir para a valorização profissional, a melhoria da qualidade de vida dos (as) docentes e, conseqüentemente, para o fortalecimento do processo educativo no âmbito da escola pública brasileira.

Com isso, as mudanças que vêm ocorrendo em relação à função do (a) professor (a) como a fragmentação do trabalho e a ampliação da complexidade das demandas que lhe são impostas articulam-se a um processo histórico de rápidas transformações sociais (Lipp, 2004). Em decorrência disso, ampliam-se as responsabilidades e exigências sobre esse (a) profissional, que passa a necessitar, para além das competências pedagógicas, do desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais que lhe permitam lidar com contextos cada vez mais dinâmicos, imprevisíveis e desafiadores (Andrade; Cardoso, 2012).

Nesse sentido, independentemente do nível de ensino ou da natureza da instituição (pública ou privada), são observadas diversas repercussões negativas na saúde do (a) professor (a), advindas de múltiplos fatores, tais como o intenso envolvimento emocional com os problemas dos (as) alunos (as), a desvalorização social do trabalho docente, a diminuição da motivação profissional, a exigência constante por qualificação e desempenho, relações interpessoais fragilizadas, turmas numerosas, ausência de tempo adequado para descanso e lazer e jornadas de trabalho extensas (Neves; Silva, 2006).

No caso específico da Educação Física, Pereira, Ramos e Ramos (2022) destacam que, embora compartilhem problemáticas comuns aos demais componentes curriculares,

esses (as) docentes enfrentam particularidades próprias da área, como a desvalorização e o não reconhecimento da disciplina, a inexistência ou inadequação de espaços físicos, a carência de materiais pedagógicos e o desinteresse ou baixa adesão dos (as) estudantes às aulas práticas. Tais aspectos contribuem diretamente para o processo de desgaste profissional e sofrimento psíquico. Corroborando essa perspectiva, Guedes e Gaspar (2016) salientam que, em função dessas especificidades laborais, os (as) professores (as) de Educação Física podem apresentar maior exposição ao estresse ocupacional e, consequentemente, maior suscetibilidade ao adoecimento mental.

As repercussões desse processo não se restringem à saúde física e mental dos (as) docentes, mas também impactam diretamente a qualidade do ensino, seja pelo comprometimento do desempenho profissional, seja pelo aumento de afastamentos por licença médica e pelo crescimento dos índices de abandono da carreira. Tais consequências explicam, em parte, o fato de o magistério figurar entre as profissões mais investigadas no que tange aos problemas de saúde relacionados ao trabalho (Carlotto *et al.*, 2015).

Um elemento ainda pouco explorado, mas de grande relevância para a compreensão do agravamento deste quadro, refere-se à ocorrência de assédio moral no ambiente escolar. Conforme apontam Gonçalves, Schweitzer e Tolfo (2020), práticas como gestão autoritária, cobranças excessivas, desqualificação do trabalho docente e ameaças veladas configuram um ambiente institucional coercitivo, no qual o (a) professor (a) se vê pressionado (a) a silenciar-se diante de situações de injustiça e a aceitar condições inadequadas de trabalho. Esse tipo de violência institucional afeta diretamente a autoestima, a motivação e o bem-estar do (a) docente, podendo desencadear quadros de adoecimento mental e impactar suas relações pessoais e familiares.

Paralelamente, Carlotto *et al.* (2015) destacam que uma parcela significativa dos (as) profissionais do magistério não busca apoio psicológico, seja por receio de estigmatização, seja por desconhecimento dos próprios sinais e sintomas, o que evidencia a existência de um processo de adoecimento mental silencioso e progressivo. Nesse contexto, Pereira, Ramos e Ramos (2022) reforçam a importância do acolhimento psicológico no ambiente escolar como estratégia fundamental para a identificação precoce do sofrimento e para o desenvolvimento de mecanismos mais eficazes de enfrentamento. A presença de profissionais da psicologia nas instituições de ensino pode contribuir significativamente tanto para ações preventivas quanto para o acompanhamento de casos já instaurados.

Diante desse cenário e considerando o conjunto de evidências apresentadas ao longo desta investigação, torna-se imprescindível repensar a organização dos sistemas educacionais, das instituições escolares e da própria profissão docente. Conforme argumentam Possa e Krause (2023), medidas pontuais e paliativas, como ações isoladas voltadas ao bem-estar, mostram-se insuficientes frente à complexidade do problema. Faz-se necessária a implementação de políticas institucionais contínuas, que contemplem práticas de escuta ativa, acolhimento psicológico e fortalecimento das redes de apoio entre os (as) profissionais.

Ao mesmo tempo, é fundamental investir em processos formativos que contemplem o desenvolvimento do autoconhecimento, da gestão emocional e da mediação de conflitos. Tais iniciativas, conforme destacam Caldas *et al.* (2025), devem estar articuladas a mudanças estruturais mais amplas, como a valorização salarial, a redução da carga horária e a garantia de condições dignas de trabalho. Assim, a problemática do adoecimento mental docente não pode ser atribuída exclusivamente ao indivíduo, mas deve ser compreendida como resultado de um sistema que, em sua configuração atual, produz e intensifica situações de desgaste e sofrimento profissional.

Diante do exposto, os resultados desta investigação evidenciam que o adoecimento mental dos (as) professores (as) de Educação Física que atuam no Ensino Médio público configura-se como um fenômeno complexo, multifatorial e profundamente imbricado às condições concretas de trabalho, às dinâmicas institucionais e às determinações sociais mais amplas. A análise articulada dos dados quantitativos e qualitativos permitiu identificar que, embora haja um nível significativo de conhecimento sobre as doenças mentais e, em muitos casos, uma percepção de satisfação profissional e de condições “moderadas” de trabalho, persistem elementos estruturais e cotidianos que tensionam a prática docente e potencializam situações de desgaste físico, emocional e psíquico.

Nesse sentido, constata-se que fatores microsociais, mesossociais e macrosociais atuam de forma integrada, contribuindo para a intensificação do trabalho docente e para a emergência de quadros de sofrimento que, muitas vezes, permanecem invisibilizados. Assim, reforça-se a necessidade de superação de análises simplificadoras, bem como da implementação de políticas públicas e institucionais que promovam, de maneira efetiva, a valorização profissional, a melhoria das condições de trabalho e o cuidado com a saúde mental docente, reconhecendo o professor (a) não apenas como agente do processo educativo, mas como sujeito que necessita de suporte, reconhecimento e condições dignas para o exercício de sua função.

6 CONCLUSÃO

O (a) professor (a) de Educação Física constitui-se como um sujeito dotado de subjetividade, marcado por sua história de vida, percepções de mundo, expectativas e projetos pessoais. Sua trajetória profissional está intrinsecamente relacionada à sua dimensão pessoal, sendo resultado de escolhas, experiências e vivências que, ao longo do tempo, moldam sua identidade docente. Nesse processo, o sujeito não apenas se constrói como professor (a), mas também pode, em determinadas circunstâncias, distanciar-se dessa identidade, em função das múltiplas experiências - muitas delas adversas - vivenciadas no cotidiano profissional, as quais, frequentemente, não são consideradas por aqueles (as) que deveriam oferecer suporte institucional e emocional a esse (a) trabalhador (a).

No que se refere à caracterização do lócus investigado, constatou-se que a amostra apresenta predominância do público masculino, configurando-se como um dado que contrasta com a tendência histórica do magistério brasileiro, majoritariamente feminino, embora haja participação significativa de mulheres. Em relação à situação conjugal e à presença de filhos (as), observou-se certa similaridade entre os dados, enquanto, no que tange à autodeclaração racial, verificou-se predominância de participantes brancos, com presença também de docentes autodeclarados pretos e pardos.

No âmbito profissional, a maioria dos (as) participantes possui especialização, apresenta tempo de atuação superior a seis anos na docência em Educação Física e atua em uma única unidade escolar, atendendo entre 5 e 15 turmas. Destaca-se, ainda, a elevada quantidade de estudantes por turma, variando entre 30 e mais de 40 alunos (as), bem como a predominância de carga horária semanal de 40 horas. Ademais, a maior parte dos (as) docentes não exerce outra atividade remunerada além do magistério escolar.

Em relação aos aspectos vinculados ao adoecimento mental docente, verificou-se que todos (as) os (as) participantes demonstram conhecimento acerca das doenças mentais e dos fatores que podem contribuir para seu desenvolvimento no contexto da Educação Física escolar. Quanto à autoavaliação da saúde mental, predominou a classificação “razoável”, seguida da avaliação “boa”, com apenas um caso classificado como “péssimo”. No que diz respeito à satisfação profissional, a maioria dos (as) docentes declarou-se satisfeita com sua atuação, apesar das adversidades relatadas ao longo da pesquisa.

No tocante ao ambiente de trabalho, a maior parte do grupo classificou-o como “moderado”, o que, em um primeiro momento, poderia indicar uma relativa estabilidade nas condições laborais. Entretanto, ao analisar de forma mais aprofundada os dados qualitativos, observa-se a presença de múltiplos fatores estressores que permeiam o cotidiano docente, evidenciando uma realidade mais complexa do que aquela expressa apenas pelos dados quantitativos.

Tal complexidade torna-se ainda mais evidente ao se analisar a intenção de abandono da carreira, uma vez que praticamente metade dos (as) participantes já pensou em deixar a docência. Entre os principais motivos elencados, destacam-se a sobrecarga de trabalho, a baixa remuneração, a desvalorização profissional, a precarização das condições de trabalho, a violência no ambiente escolar, a gestão inadequada e a dificuldade de conciliar vida profissional e pessoal. Esses elementos refletem uma realidade recorrente no contexto da educação pública brasileira e evidenciam a fragilidade das condições de permanência desses (as) profissionais na carreira.

Os impactos dessas condições são significativos, repercutindo no sofrimento mental docente, na qualidade do ensino e no vínculo estabelecido com a prática pedagógica. Situações como absenteísmo, afastamentos por licença médica, abandono da profissão e o fenômeno do “presenteísmo” - no qual o (a) docente está fisicamente presente, mas não consegue desempenhar plenamente suas funções - tornam-se cada vez mais frequentes, sendo, no contexto da Educação Física, associados a práticas como o chamado “rola bola”.

Diante desse cenário, evidencia-se que o adoecimento mental docente é resultado de uma complexa interação entre fatores individuais, institucionais e estruturais, não podendo ser compreendido de forma isolada. Assim, este estudo contribui ao evidenciar que a saúde mental dos (as) professores (as) está diretamente relacionada às condições concretas de trabalho e às dinâmicas sociais que permeiam o ambiente escolar, reforçando a necessidade de ampliação do debate e aprofundamento das investigações sobre a temática.

Nesse sentido, torna-se imprescindível o desenvolvimento de políticas públicas e ações institucionais que promovam a valorização docente, a melhoria das condições de trabalho e o cuidado com a saúde mental desses (as) profissionais. Medidas como a oferta de suporte psicológico, a redução da carga horária, a garantia de infraestrutura adequada, a valorização salarial e a criação de espaços de escuta e acolhimento mostram-se fundamentais para a promoção de um ambiente de trabalho mais saudável.

Adicionalmente, destaca-se a importância da formação continuada voltada ao desenvolvimento de competências socioemocionais, bem como da implementação de estratégias preventivas, como programas, projetos e materiais que auxiliem os (as) docentes no enfrentamento das situações adversas do cotidiano escolar.

Por fim, ressalta-se que, apesar do crescente interesse científico sobre o adoecimento mental docente, ainda são escassos os estudos direcionados especificamente aos (às) professores (as) de Educação Física que atuam no Ensino Médio. Dessa forma, recomenda-se a realização de novas pesquisas que considerem as especificidades desse componente curricular, contribuindo para a construção de estratégias mais contextualizadas e eficazes de intervenção, promoção da saúde e valorização profissional no âmbito da educação pública brasileira. Além disso, observa-se a carência de estudos similares nos repositórios do PROEF voltados especificamente para o Ensino Médio e para a região delimitada, sugerindo a necessidade de expansão da amostra para outros contextos geográficos do estado.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B. Trabalhadores da educação: políticas de prevenção e atendimento à saúde. **Cadernos de Educação**, Ano XV, n°. 22., pág. 75-92. Brasília, 2010.

Disponível em:

<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2015/02/04-trabalhadores-da-educacao.pdf>.

Acesso em: 04/01/2025.

ABÓS, A. *et al.* Examining the psychometric properties of the Burnout Clinical Subtype Questionnaire (BCSQ-12) in secondary school teachers. **Journal Current Psychology**, vol. 40, 2021.

AGUIAR, A. M. R. **O estresse ocupacional do professor do ensino superior: a relação entre os sintomas de estresse e a atividade docente em duas instituições de ensino superior da cidade de Teresina-PI**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, 2010.

ALBUQUERQUE, A. L. V. F *et al.* Adoecimento docente: um estudo de caso em uma universidade pública (CE). **Revista Aracê**, vol. 7, n°. 3, pág. 11460-11474, São José dos Pinhais, 2025.

AL-MOHANNADI, A.; CAPEL, S. Stress in physical education teachers in Qatar. **Journal Social Psychology of Education**, vol. 10, pág. 55-75, 2007.

ANDRADE, P. S. de; CARDOSO, T. A. de O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Revista Saúde sociológica**, vol. 21, n°. 1, março, 2012.

AQUINO, J. G. (Org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e metodológicas**. São Paulo: Summus, 2005.

ARAÚJO, F. J. O. *et al.* Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health. **Psychiatry Research**, vol. 288, pág. 112977, 2020.

ARAÚJO, F.; PEREIRA, M. Impacto da atividade física na saúde mental de professores. **Revista Brasileira de Educação Física**, 2022.

ARAÚJO, J. E.; QUEIROZ, M. C. Dilemas nas estruturas das redes públicas de ensino no Brasil que impedem melhorias educacionais. **Revista Humanidades e Tecnologia**, vol. 42, n°. 1, pág. 92-100, 2023.

ARAÚJO, T. M. *et al.* Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Cadernos Saúde Pública**, vol. 74, pág. 55-80, 2019.

AREOSA, J.; QUEIRÓS, C. Burnout: uma patologia social reconfigurada na era COVID-19? **International Journal on Working Conditions**, n°. 20, 2020.

ARRAIS, T. A. (Org.) *et al.* **Razões da epidemia de violência contra professoras e professores do ensino básico brasileiro** [livro eletrônico-PDF]. Edição dos Autores, 1º edição. Goiânia-GO, 2025.

ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação Sociológica**, vol., 30, nº. 107, pág. 349-372, maio/agosto de 2009.

ATMACA, C. *et al.* An emotion focused approach in predicting teacher burnout and job satisfaction. **Journal Teaching and Teacher**, vol. 90, 2020.

AVANZA, M.; PECINATO, B. Condições de trabalho impactam a saúde mental de docentes. **Jornal da USP. Portal da USP**.

Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/deadline-5-01-condicoes-de-trabalho-impactam-na-saude-mental-de-docentes/>.

Acesso em: 10/12/2025.

BARBIERI, B. C.; SANTOS, N. E.; AVELINO, W. F. Violência escolar: uma percepção social. **Revista Educação Pública**, vol. 21, nº. 7, 2 de março de 2021.

BARRETO, F. **Censo 2022: mais da metade da população cearense se declara parda**. Portal de notícias Opinião CE, 2023.

Disponível em: <https://www.opinioce.com.br/censo-2022-mais-da-metade-da-populacao-cearense-se-declara-parda/>. Acesso em: 15/11/2025.

BATALHA, E. R. de C. **Recomendações técnicas para construção dos produtos educacionais**, 2019.

BATISTA, J. B. V.; CARLOTTO, M. S.; MOREIRA, M. S. Depressão como causa de afastamento do trabalho: um estudo com professores do ensino fundamental. **Revista Psicologia**, vol. 44, nº. 2. Porto Alegre, 2013.

BATISTA, J. B. V. *et al.* Prevalência da Síndrome de Burnout e fatores sociodemográficos elaborais em professores de escolas municipais da cidade de João Pessoa. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, pág. 502-512. Pernambuco, 2010.

BELANDI, C.; GOMES, I. **Censo 2022: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda**. Agência de Notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2024.

Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>. Acesso em: 15/11/2025.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. Editora Casa do Psicólogo. São Paulo, 2002.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. Considerações sobre a síndrome de burnout e seu impacto no ensino. **Boletim de psicologia**, vol. 62, nº. 137, pág. 155-168, 2012.

BERGAMIN, G. Pesquisa aponta que 63% dos professores da rede municipal de SP se afastaram por problemas de saúde nos últimos 12 meses. **Portal de notícias G1 São Paulo**, 2025.

Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2025/10/08/pesquisa-aponta-que-63percent-dos-professores-da-rede-municipal-de-sp-se-afastaram-por-problema-de-saude-nos-ultimos-12-meses.ghtml>.

Acesso em: 22/11/2025.

BERK, M. *et al.* Bipolar disorder: a critical review of the neurobiological mechanisms. **Journal Psychiatry Research**, 2017.

BERNARDO, M. H.; GARBIN, A. C. A atenção à saúde mental relacionada ao trabalho no SUS: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, vol. 36, n°. 123, pág. 103-117, 2011.

BERNARDO, M. H. **Trabalho duro, discurso flexível**: uma análise das contradições do Toyotismo a partir da vivência de trabalhadores. São Paulo: Expressão popular; 2009.

BERTINI JUNIOR, N.; TASSONI, E. C. M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista brasileira de Educação Física e esporte**, vol. 27, n°. 3, Set, 2013.

BETTI, M. Cultura corporal e cultura esportiva. **Revista Paulista de Educação Física**. Vol. 7, n°. 2, julho/dezembro, pág. 44-51. São Paulo, 1993.

BIER, S. *et al.* **Apagão de professores? Uma análise dos impactos da oferta de professores no RS**. Observatório SESI da Educação. Instituto SESI de Formação de Professores, 2023.

BOLFER, M. M. M. O. **Reflexões sobre prática docente: estudo de caso sobre formação continuidade de professores universitários**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, 2008.

BONOME-VANZELLI, S. R. C. **Aptidão física, Burnout, e humor em professores de Educação Física de escolas públicas**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

BORGES, L.; CIA, F. SILVA, A. M. Atividades acadêmicas e relação família-escola durante o isolamento social da pandemia de covid19. **Revista Olhares e Trilhas**, vol. 23, n°. 2, pág. 773-794, 2021.

BORBA, B. M. R. *et al.* Síndrome de Burnout em professores: um estudo comparativo entre o ensino público e privado. **Psicologia Argumento**, vol. 33, n°. 80, pág. 270-281, 2015.

BOTH, J. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. 3º edição. Curitiba-PR: Editora IBPEX, 2011.

BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V. Condições de vida do trabalhador docente em Educação Física do magistério público municipal de Florianópolis. **Caderno de Educação Física e Esporte**, vol. 9, n°. 16, pág. 11-28, 2010.

BOTTEGA, C. G.; PEDROSO, R. Saúde mental dos professores da rede de Ensino Público e gestão: uma relação possível. **Revista Ciências do Trabalho**, n°. 13, ano (?). ISSN 2319-0574. Disponível em: <https://rct.dieese.org.br/index.php/rct/article/view/185> Acesso em: 05 de nov. 2024.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOZOKI, K. S.; BRESSAN, J. C. M. Os desafios da prática pedagógica em educação física e suas soluções apresentadas por professores. **Revista Conexões**, vol. 21, n°. 00. Campinas-SP, 2023.

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 24, n°. 3, pág. 87-101. Campinas, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 14.817 de 16 de janeiro de 2024**. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 set. 2024.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/14817.htm.

Acesso em: 22/11/2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 03/12/2024.

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Disque 100: 2023 registra aumento de cerca de 50% para violência nas escolas em comparação a 2022. **Portal Gov.Br**, 2023.

Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/disque-100-2023-registra-aumento-de-cerca-de-50-para-violencia-nas-escolas-em-comparacao-a-2022>.

Acesso em: 22/11/2025.

BRASIL, Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior** [arquivo em PDF]. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Divulgação de Resultados, 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área – Ensino**. Portal do Governo Federal, 2013. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf.

Acesso em 10/07/2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Mestrado Profissional: o que é?** Portal do Governo Federal, 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e>. Acesso em 10/07/2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área – Ensino**, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Dados revelam perfil dos professores brasileiros**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Site Institucional vinculado ao Gov.Br. Brasília, Distrito Federal, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/dados-revelam-perfil-dos-professores-brasileiros>. Acesso em: 20/10/2025.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1996.

BRASIL, Ministério da Previdência Social. **Cai número de acidentes de trabalho e aumenta afastamentos por transtornos mentais: previdência em questão [Internet]**. Informativo Eletrônico do Ministério da Previdência Social. Brasília, DF: 2012. Disponível em: http://www.previdencia.gov.br/arquivos/office/4_120326-105114-231.pdf. Acesso em: 21/12/2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental** – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRAUNER, E.; FERRÃO, N. S.; SANTAROSA, M. C. P. Um estudo das percepções de professores de uma escola pública da região central do Rio Grande do Sul sobre interdisciplinaridade. **Journal Research, Society and Development**, vol. 9, nº. 8, 2020.

BREMM, L. T.; DORNELES, C. I. R.; KRUG, M. M. Síndrome de Burnout em professores de Educação Física. **Revista Biomotriz**, vol. 11, nº. 2, 2017.

BRIET, R. N. Problemas ocasionados por superlotação nas aulas de Educação Física: relato de experiência em uma unidade de ensino fundamental de Bauru-SP. **IN: Congresso Interdisciplinar de Educação**. Rio de Janeiro, 2020.

BROGNOLI, E.; PAGNAN, J. M; LONGEN, W. C. Saúde Mental dos Trabalhadores da Educação. **Revista Brasileira de Revisão de Saúde**, vol. 5, pág. 11521–11530, 2020.

CAIXETA, N. C. *et al.* A síndrome de Burnout entre as profissões e suas consequências. **Brazilian Journal of Health Review**, vol. 4, nº. 1, pág. 593-610, 2021.

CALDAS, F. B. *et al.* Adoecimento mental em professores de escolas públicas no Brasil. **Revista Cadernos de Educação**, vol. 24, n°. 1, jan.-jun., 2025.

CAMPOS, G. Violência contra professores é o sintoma mais visível da precarização do trabalho docente, aponta estudo da UFG. **Portal de notícias Jornal Opção**, 2025.

Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/violencia-contra-professores-e-o-sintoma-mais-visivel-da-precarizacao-do-trabalho-docente-aponta-estudo-da-ufg-756134/>.

Acesso em: 22/11/2025.

CAMPOS, G. W. S. O SUS entre a tradição dos Sistemas Nacionais e o modo liberal-privado para organizar o cuidado à saúde. **Revista Ciência da Saúde Coletiva**, vol. 12, pág. 1865-1874, 2007.

CAMPOS, M. F.; VIEGAS, M. F. Saúde mental no trabalho docente: um estudo sobre autonomia, intensificação e sobrecarga. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 28, n°. 2, pág. 417–437, junho de 2021.

CARA, S.; SAAD, M. A. Os motivos de desinteresse pelas aulas de Educação Física dos alunos da 1º série do Ensino Médio de uma escola de Xanxerê - SC. **Revista Lecturas, Educación Física y Deportes**, vol. 16, n° 160 [Revista digital]. Buenos Aires, 2011.

CARLINI-COTRIM, B. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Revista de Saúde Pública**, vol. 30, n°. 3, pág. 285-293. São Paulo, 1996.

CARLOTTO, M.S. *et al.* O papel mediador da autoeficácia na relação entre a sobrecarga de trabalho e as dimensões de Burnout em professores. **Revista Psico-USF**, vol. 20, n°. 1, pág. 13-23. Bragança Paulista, 2015.

CARREIRA FILHO, Daniel *et al.* **Educação Física no ensino médio: questões e reflexões**, vol. 39. Curitiba-PR, Editora CRV, 2019.

CARVALHO, J. P. X.; BARCELOS, M.; MARTINS, R. L. D. R. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a educação física contemporânea. **Revista Humanidades e Inovação**, vol. 7, n°. 10, 2020.

CASEMIRO, P.; MOURA, R. **Crise de saúde mental: Brasil tem maior número de afastamentos por ansiedade e depressão em 10 anos**. Portal G1 (Trabalho e Carreira). Rio de Janeiro, 2025.

Disponível em: <<https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2025/03/10/crise-de-saude-mental-brasil-tem-maior-numero-de-afastamentos-por-ansiedade-e-depressao-em-10-anos.ghtml>>.

Acesso em: 03/07/2025.

CASTILHO, J. Apagão de professores: Brasil pode ter déficit de até 235 mil docentes até 2040. **Fundação Carlos Chagas**.

Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fluxo-educacao/apagao-de-professores-brasil-deficit-de-ate-235-mil-docentes-ate-2040/>. Acesso em: 16/07/2025.

CEARÁ, Instituto de pesquisa e estratégia econômica do Ceará (IPECE). **As regiões de planejamento do estado do Ceará**. Elaboração de Cleyber Nascimento de Medeiros (Org.). Textos para discussão, n°. 111, novembro de 2014.

CEARÁ. **Os 7 Cearás**: Propostas para o Plano de Governo. 2014. Disponível na internet: <http://www.seplag.ce.gov.br/>. Acesso em: 25/05/2015.

CHERNISS, C. Professional burnout in human service organizations. **Journal Prager**. New York, 1980.

CID-11. International Classification of Diseases 11° Revision. **The global standart for diagnostic health information**. Disponível em: <https://icd.who.int/en/>. Acesso em: 24/12/2024.

CODO, W.; JACQUES, M. G. Introdução: Uma urgência, uma busca, uma ética. IN: CODO, W.; JACQUES, M. G. (Org.). **Saúde mental & trabalho: Leituras**, pág.17-28. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

COELHO, E. A. *et al.* Saúde mental docente e intervenções da Psicologia durante a pandemia. **Revista PSI UNISC**, vol. 5, n°. 2, pág. 20-32. Santa Cruz do Sul – RS, jul./dez. 2021.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). Violência contra professores: a epidemia silenciosa que ameaça a educação pública. Brasil, 2025.

Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/violencia-contra-professores-a-epidemia-silenciosa-que-ameaca-a-educacao-publica-b804>.

Acesso em: 23/11/2025.

CORREA, S. M. M. A inovação educacional na época do Coronavírus. **Journal Salutem Scientia Spiritus (Online)**, vol. 6, n°. 1, 2020.

CORREIA, W. R. **O “novo” ensino médio**: há lugar para a Educação Física? IN: CARREIRA FILHO, D. MOURA, D. L. SILVEIRA, S. R. CORREIA, W. R. Educação Física no ensino médio: questões e reflexões, vol. 39. Curitiba: CRV, 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3° ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, C. T.; LIMA, S. S. de. Adoecimento mental em professores de escolas públicas do Distrito Federal. **Relatório final de pesquisa de Iniciação Científica apresentado à Assessoria de Pós-Graduação**, 2021.

CRUZ, R. M. *et al.* Saúde docente, condições e carga de trabalho. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, n°. 4, pág. 147-160, 2010.

CUNHA, R. As repercussões das condições de trabalho na organização do trabalho coletivo e (re)elaboração do projeto político-pedagógico na escola básica. **Revista Horizontes**, vol. 33, n°. 1, 2015.

DALCINI, L.; CARLOTTO, M. S. Avaliação de efeito de uma intervenção para a Síndrome de Burnout em professores. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, vol., 22, n°. 1, Janeiro/Abril. São Paulo, 2018.

DAMAZIO, M. S.; SILVA, M. F. P. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. **Revista Pensar a Prática**, vol. 11, n°. 2, pág. 197-207. Goiânia-GO, 2008.

DARIDO, S. C. (Org.) *et al.* **Educação Física no ensino médio: diagnóstico, princípios e práticas**, pág. 507. Injuí: Ed. Unijuí, 2017.

DELBONI, C. Pesquisa mostra que 72% dos professores enfrentam problemas de saúde mental. **Portal de notícias o Estadão [Comportamento Adolescente e Educação]**. São Paulo, 2021. Disponível em:

< https://www.estadao.com.br/emails/carolina-delboni/pesquisa-mostra-que-72-dos-professores-enfrentam-problemas-de-saude-mental/?srsltid=AfmBOoqsxow5wTN8zKqyGOaWBFd04mkY6_oWmcJQ531ZJmL-KRhdtNU >.

Acesso em: 16/12/2024.

DIAS, E. C. (Org.). **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde**. Ministério da Saúde do Brasil. Brasília, 2001. Disponível em:

<https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho_manual_procedimentos.pdf>

Acesso em: 17/12/2024.

DIAS, T.O. **Autoeficácia e burnout: resultados após uma intervenção direcionada a profissionais da área de proteção a crianças e adolescentes**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade do Vale do Rio Sinus, São Leopoldo, 2013.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Revista Estudos Interdisciplinares em Psicologia** [online], vol., 7, n°. 2, pág., 64-85, 2016.

DINIZ, L. F. *et al.* Reflections on emergency remote teaching and mental health of public school teachers. **Research, Society and Development**, vol. 11, n°. 7, pág. e35111730201, 2022.

ELIAS, M. A.; NAVARRO, V. L. A relação entre o trabalho, a saúde e as condições de vida: negatividade e positividade no trabalho das profissionais de enfermagem de um hospital escola. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, vol. 14, n°. 4, agosto 2006.

ESQUINSANI, R. S. S.; SOBRINHO, S. C. O ‘apagão’ docente: quem educará as novas gerações? **Revista Eletrônica de Educação**, vol. 18, pág. 1-15, jan./dez. 2024.

ESTERAS, J.; CHOROT, P.; SANDÍN, B. Predicción del burnout en los docentes: Papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. **Revista de Psicopatología y Psicología Clínica**, vol. 19, n°. 2, pág. 79-92, 2014.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: A sala de aula e a saúde dos professores.**

Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru: Edusc, 1999.

ESTEVES, F. A. A.; SANTOS, D. E.; RIGOLON, R. G. Avaliação comparativa dos sintomas da síndrome de burnout em professores de escolas públicas e privadas.

Revista Brasileira de Educação, vol. 19, pág., 987-1002, 2014.

FACCI, M. G. D. O adoecimento do professor frente à violência na escola. **Revista de Psicologia Fractal**, vol. 31, n°. 2, pág. 130-142, 2019.

FARIAS, B. H. da S.; WAGNER, F. **Condições de trabalho e adoecimento docente: causas persistentes.** Estado da publicação: não informado pelos autores. **Scielo preprints**, 04/11/2024.

FAVATTO, N. C.; BOTH, J. Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 41, n°. 2, pág. 127-134. 2019.

FERNANDES, L. C. C. *et al.* O impacto da pandemia a COVID-19 na saúde mental dos professores. **Cadernos de Educação e Desenvolvimento**, vol. 15, n°. 10, pág. 12659-12679. Portugal, 2023.

FERREIRA COSTA, R. Q.; PEDRO SILVA, N. Ansiedade e depressão: o mundo da prática docente e o adoecimento psíquico. **Revista Estudos de Psicologia [online]**, vol., 23, n°. 4, pág. 357-368. Natal, 2018.

FERREIRA, L. C. M. Crenças de autoeficácia docente, satisfação com o trabalho e adoecimento. **Revista Psicologia: Ensino e Formação**, vol. 5, n°. 2, p. 19-37. Brasília, 2014.

FERRONATO, E. T. T.; REBOLO, F. A complexidade da docência: a percepção de estagiários de Pedagogia sobre os desafios para a promoção do bem-estar docente. **Revista Série Estudos**, vol. 26, n°. 56, pág. 195-217, jan.-abr. Campo Grande-MS, 2021.

FIAES, C. S. *et al.* Psicologia escolar na pandemia por covid-19: explorando possibilidades. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 25, 2021.

FIALHO DE LIMA, S. S.; DOLABELA, M. F. Estratégias usadas para a prevenção e tratamento da Síndrome de Burnout. **Journal Research, Society and Development**, vol. 10, n°. 5, 2021.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCIOSI, A. P. *et al.* Satisfação no trabalho e Síndrome de Burnout em professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Ciências de La Actividad Física**, vol. 24, n°. 1, janeiro-junho, pág. 1-18, 2023.

FRANCIOSI, A. P.; TESTA S.; BOTH, J. Avaliação da Síndrome de Burnout de professores de Educação Física conforme as variáveis sociodemográficas. **Revista Lecturas: Educación Física y Deportes**, vol. 27, n°. 292, pág. 19-35, 2022.

FRANCO, A. C. S. F. **Licenças médicas de professores de Educação Física:** expressando especificidades em estudo na rede municipal de ensino- SP. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 1996.

FREIRE, L. de S. M. **As vivências de sofrimento de docentes do Tocantins:** pistas para ações de vigilância em saúde do trabalhador. Dissertação de Mestrado, Modalidade Profissional em Saúde Pública – Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP). Rio de Janeiro, 2014.

FREITAS, D. C. *et al.* Formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Corpoconsciência**, vol. 20, n°. 3, pág. 9-21, 2017.

FREITAS, R. G. **As condições de vida n Trabalho e a Saúde dos professores de Educação Física do Município de Belém.** Dissertação de mestrado (mestrado em ciências sociais) - Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém-PA, 2010.

FREITAS, R. Regiões metropolitanas: Uma abordagem conceitual. **Revista Humanae**, vol. 1, n° 3, p.44-53. Recife: 2009.

FREIXO, M. J. V. **Metodologia científica:** fundamentos, métodos e técnicas. Instituto Piaget. (Epistemologia e sociedade) - Bibliografia, pág. 287-290. Lisboa, Portugal, 2011.

FREUDENBERGER, H. Staff burnout. **Journal of Social Issues**, vol., 30, n°. 1, pág. 159-165, 1974.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Profissão docente no Brasil:** tendências, cenários e desafios. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014.

GALLARDO-LÓPEZ, J. A. *et al.* Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. **Revista Electrónica Educare**, vol. 23, n°. 2, pág. 324-343, 2019.

GARCIA, K. **Trabalho e adoecimento mental:** saiba como prevenir transtornos. Portal Secretaria da Saúde (SESA). Governo do estado do Ceará.

Disponível em: <https://www.saude.ce.gov.br/2025/01/22/trabalho-e-adoecimento-mental-saiba-como-prevenir-transtornos/>.

Acesso em: 10/12/2025.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Á. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, vol. 31, n°. 2, agosto de 2005.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social:** ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. São Paulo: Ideias e letras, 2007.

GERSHON, E. S. The genetics of bipolar disorder: review and update. **American Journal of Medical Genetics**, 2013.

GESENSWAY, D. Avoiding common scheduling and staffing mistakes. In: ACP-ASIM Observer New Orleans American College of Physicians. **Journal American Society of Internal Medicine**. Washington, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 21, nº. 1, janeiro/abril. São Paulo, 2017.

GISI, M. L. **A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência**. *Rev. Diálogo Educ.* [online]. 2006, vol.06, n.17, pp.97-112.

GOELLNER, S. V. **A mulher e a educação física: cultura e identidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

GOLDBERG, D. P. **Manual do GHQ-12**. Oxford University Press, 1978.

GOLEMBIEWSKI, R.T. Next stage of burnout research and applications. **Journal Psychological Repositories**, vol. 84, pág. 443-446, 1999.

GOMES, N. P. *et al.* Saúde mental de docentes universitários em tempo de covid19. **Revista de Saúde Sociológica**, vol. 39, nº. 2. São Paulo, 2021.

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, p. 67-80, 21º ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GONÇALVES, J.; SCHWEITZER, L.; TOLFO, S. R. Assédio moral no trabalho: uma revisão de publicações brasileiras. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, vol. 13, nº. 1, pág. 1-18, 2020.

GONÇALVES, K.; PINHEIRO, M. A desigualdade racial no ensino superior: desafios e perspectivas para a efetivação do direito à educação. **Revista Tópicos**, vol. 2, nº. 14, 2024.

GONZALEZ, C. H. Transtorno obsessivo-compulsivo. **Journal Brazilian Psychiatry**, nº. 21, outubro de 1999.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Educação Física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. **IN: Congreso de Educación Física: repensando la Educación Física**, 2006, Córdoba. Atas do Congresso de Educação Física: Repensando a Educação Física. Córdoba: Ipef, 2006.

GOUVÊA, L. A. V. N. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. **Revista Saúde em Debate**, vol. 40, nº. 111, pág. 206-219. Rio de Janeiro, 2016.

GRAUP, S. *et al.* Prevalência de transtornos mentais e fatores associados em professores de Educação Física. **Revista Sociedade e Desenvolvimento**, vol. 9, n°. 8, 2020.

GUEDES, D. P.; GASPAR, E. “Burnout” em uma amostra de profissionais de Educação Física brasileiros. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, vol. 30, n°. 4, pág. 999-1010, 2016.

GUERRA, M. A. S. A escola que aprende. **Editora ASA**. Cidade do Porto, Portugal, 2000.

GUERREIRO, N. P. *et al.* Perfil Sociodemográfico: condições e cargas de trabalho de professores da rede estadual de ensino de um município da Região Sul do Brasil. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 14, supl. 1, nov. Rio de Janeiro, 2016.

GUISSO, L.; GESSER, M. Sentidos atribuídos pelos professores de séries iniciais aos desafios na carreira docente. **Revista Proposições**, vol. 30, 2019.

HERBSTTRITH, C. A.; RIBEIRO, J. A. B.; AFONSO, M. R. A. Síndrome de Burnout, ansiedade e depressão em professores de Educação Física. **Revista Contemporânea**, vol. 3, n°. 10, 2023.

HOSHINO, C.; FAJARDO, V. Quem ainda quer ser professor? **Portal Lunetas**. Artigo Original, 2025.

Disponível em: <https://lunetas.com.br/quem-ainda-quer-ser-professor/>.

Acesso em: 18/11/2025.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua – 2023**.

<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce.html>.

Acesso em: 10/03/2025.

IBGE. **Divisão do Brasil em mesorregiões e microrregiões geográficas**. Rio de Janeiro, 1990.

IBGE. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102066>.

Acesso em: 22/11/2025.

IMPOLCETTO, F. M.; BARROSO, A. L. R. Currículos estaduais: o que nos dizem sobre a Educação Física no ensino médio brasileiro? IN: DARIDO, S. C. (Org.).

Educação Física no ensino médio: diagnóstico, princípios e práticas, pág. 520. Injuí: Ed. Unijuí, 2017.

IPECE. **A Regionalização do Estado do Ceará: Uma Proposta de Reformulação**.

Texto para discussão nº 25, 2006. Disponível na internet: <http://www.ipece.ce.gov.br/>

Acesso em: 15/05/2025.

- JESUS, S. N. Professores sem stress: realização profissional e bem-estar docente. **Revista Mediação**. Porto Alegre, 2007.
- JOAQUIM, A. C.; SCHWEIGERT, I.; LONGEN, W. C. Saúde mental em mineradores subterrâneos de carvão. **Arquivos de Saúde Ambiental e Ocupacional**, vol. 6, pág. 12-23, 2017.
- KROUPIS, I. *et al.* Job satisfaction and burnout among Greek PE teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. **Revista Cultura, Ciência y Deporte**, vol. 12, n°. 34, pág. 5-14, 2017.
- LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Revista Cadernos de Pesquisa**, n°. 118, pág. 65-68, março de 2003.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5° ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEITE, P. S. C. Proposta de avaliação coletiva de materiais educativos em metrados profissionais na área de ensino. **Revista Campo Aberto**, vol. 38, n°. 2, pág. 185-198, 2019.
- LIBÂNEO, J. C. **Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática**. Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate. Goiânia: CEPED/Espaço Acadêmico, pág. 33-57, 2019.
- LIDOINO, A. C. P. *et al.* Reflexões sobre a formação continuada de professores na contemporaneidade. **Journal Research**, vol. 9, n°. 9, 2020.
- LIMA, E. N. **O sofrimento psíquico em professores de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental de Fortaleza**. Dissertação de Mestrado acadêmico. Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza - CE, 2019.
- LIMA, J.; ALMEIDA, P. Formação continuada e saúde mental: desafios e perspectivas. **Revista Educação e Saúde**, 2020.
- LIMA, L. A. O.; DOMINGUES JUNIOR, P. L.; GOMES, O. V. O. Saúde Mental e Esgotamento Profissional: Um Estudo Qualitativo Sobre os Fatores Associados à Síndrome de Burnout entre Profissionais da Saúde. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 16, n°. 47, 2023.
- LIN, H. C. *et al.* Healthcare utilization patterns before and after contact with psychiatrist care for panic disorder. **Journal Affect Disorder**, vol. 9, 2009.
- LIPP, M. E. N. Stress no trabalho: implicações para a pessoa e para a empresa. IN: NUNES SOBRINHO, F. P.; NASSARALLA, I. (Orgs.). **Pedagogia Institucional - fatores humanos nas organizações**. ZIT Editores, pág. 214-236. Rio de Janeiro, 2004.
- LOPES, J.; OLIVEIRA, C. Teacher and school determinants of teacher job satisfaction: a multilevel analysis. **Journal School Effectiveness and School Improvement**, vol. 31, n°. 4, pág. 641-659, 2020.

LUCCHESI, R. *et al.* Saúde mental no Programa Saúde da Família: caminhos e impasses de uma trajetória necessária. **Caderno de Saúde Pública**, vol. 25, n°. 9, pág., 2033-2042, set. Rio de Janeiro, 2009.

LUNA, C. L. F. *et al.* Evasão nas aulas de educação física escolar. **Revista Lecturas, Educación Física y Deportes**, vol. 14, n°. 134 [Revista digital]. Buenos Aires, 2009.

LYRA, T. Pesquisa revela que saúde mental dos professores piorou em 2022. **Nova Escola**. 2022. Disponível em:
https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-professores-piorou-em-2022?gclid=Cj0KCQjw84anBhCtARIsAISlcXYQQDLileWk4YIfuWGEvkn3wyjSK6bt4rZ13bnzhIKJMTnwDUCYaaAuPHEALw_wcB.

Acesso em: 17/09/2024.

MACAIA, A. A. S. **Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública para obtenção de título de Doutor em Ciências – Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2013.

MACEDO, J.; MATOS, R. D. Qualidade de Vida no Trabalho: Um Estudo Realizado com os Funcionários da Unicentro, do Campus de Irati. **Revista Eletrônica Lato Sensu** – Ano 3, n°. 1, março de 2007.

MACHADO, T. S. *et al.* As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Revista Movimento**, vol. 16, pág. 129-147. Porto Alegre, 2010.

MACIEL, T. A.; RODRÍGUEZ, D. E. G. Satisfação no trabalho e saúde: um estudo com professores universitários brasileiros. **Revista Cadernos Pedagógicos**, vol. 21, n°. 6, pág. 01-23, 2024.

MAI, C.; FENSTERSEIFE, P. E. O desinvestimento pedagógico em educação física: um estudo de caso na rede pública de ensino do município de Ijuí. IN: **V Congresso Sul brasileiro de Ciências do Esporte (Anais.)**, p. 1-10. UIVALI, Itajaí, 2010.

MAROTTA, L. Teachers' Contractual Ties and Student Achievement: The Effect of Temporary and MultipleSchool Teachers in Brazil. **Comparative Education Review**, vol. 63, n°. 3, 2019.

MARQUES, M. N. *et al.* Os desafios do cotidiano educacional: o caso da Educação Física. **Revista Roteiro**, vol. 40, n°. 1, pág. 187-206, jan./jun. 2015.

MARTIN, E. Write this down: ways to overcome burnout. IN: ACP-ASIM Observer New Orleans American College of Physicians. **Journal American Society of Internal Medicine**. Washington, 1999.

MARTINS, F. M. *et al.* Saúde mental e satisfação no trabalho de professores da rede pública estadual. **Cadernos da Fucamp (Artigo original)**, vol. 30, pág. 38-59, 2024.

MARTINS, R. L. D. R.; SOUZA, F. T. O.; MELLO, A. S. A presença masculina de professores de Educação Física na Educação Infantil: da inserção à gestão escolar. **Revista Zero-a-seis**, vol., 22, n°. 42, pág., 453-479, julh/dez. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis-SC, 2020.

MARTINS, R. M. Inquietudes de um professor de Educação Física em tempos pandêmicos: o que compreendia e não tematizava, o que não consigo compreender e o que começo a saber. **Revista Motrivivência**, vol. 34, n°. 65, pág. 01-16. Florianópolis, 2022.

MARTINS, R. N. Adoecimento mental entre professores no brasil: uma revisão narrativa crítica sobre causas, consequências e possíveis intervenções. **Revista Missioneira**, vol. 27, n°. 2, pág. 3-10. Santo Ângelo, 2025.

MASLACH, C.; JACKSON, S. **Burnout inventory manual**. University of California, Consulting Psychologists. Palo Alto, 1999.

MASLACH, C.; JACKSON, S. **MBI: Inventário de burnout de Maslach. manual**. Palo Alto, CA: Universidade da Califórnia, Consulting Psychologists Press, 1981.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. Burnout. IN: FINK, G. (Org.). Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior. **Journal Elsevier Academic Press**, pág. 351–357, 2016.

MASLACH, C. G. J. Prevention of burnout: new perspectives. **Journal Applied Preventive Psychology**, vol. 7, pág. 63-74, 1998.

MEDEIROS, A. M. *et al.* Social Vulnerability of Brazilian Metropolitan Schools and Teachers' Absence from Work Due to Vocal and Psychological Symptoms: A Multilevel Analysis. International. **Journal of Environmental Research and Public Health**, vol. 20, n°. 4, 2023.

MEDEIROS, C. B. de; STEINER NETO, P. J.; ZOTTO, O. F. de A. Usando questionários virtuais em pesquisas quantitativas. IN: BALAS 2000 CONFERENCE. **Anais Balas Conference**. Caracas: 2000.

MELLO DA LUZ, D. A.; LISBÔA, C. O. K. A saúde mental dos professores da rede pública que atuam no ensino médio: uma contribuição do fazer da psicologia. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, vol. 14, n°. 41, pág. 19-37, 2022.

MELNIKOFF, R. A. A.; MELNIKOFF, E. A. A. Professora, professorinha primeira profissão que legitima a mulher do século XIX. **IV CONGRESSO SERGIPANO DE HISTÓRIA & IV ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH/SE**, 2014.

MELO, J. R. S.; MOURA, D. L. A saída da carreira docente na educação básica: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 29, 2024.

MELO, V. C. de; DOMINGUES, R. J. de S.; LIMA, A. C. M. de (Org.). **Guia de orientação para professores de Educação Física sobre transtorno Mental**. Belém: PPG ESA, 2019.

METZNER, A. C. *et al.* Contribuição da Educação Física para o ensino médio: estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. **Revista Motrivivência**, vol. 29, n°. 52, pág. 106-123, setembro. Florianópolis-SC, 2017.

MEYER, S. *et al.* Estresse e burnout em professores de Educação Física: uma revisão. **Revista Educação Física e Sociedade**, vol. 1, 2014.

MIKLOWITZ, D. J. **The bipolar disorder survival guide**: What you and your family need to know. 2º ed. New York: The Guilford Press, 2019.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10ª edição revisada e aprimorada. Editora Hucitec. São Paulo, 2006.

MIRANDA, G. J. Elaboração e aplicação de questionários. IN: NOVA, S. P. de C. C. *et al* (org.). **Trabalho de Conclusão de Curso**: uma abordagem leve, divertida e prática. São Paulo: Saraiva Educação, 2020. p. 216-229.

MOREIRA, D. Z.; RODRIGUES, M. B. Saúde mental e trabalho docente. **Revista Estudos de Psicologia**, vol. 23, n°. 3, 2018.

MOREIRA, H. D. R. *et al.* Qualidade de vida do trabalhador docente em Educação Física do estado do Paraná, Brasil. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, vol. 12, pág. 435-442, 2010.

MOREIRA, L. S.; MARTINS, R. M.; ROCHA, H. P. A. Dispositivos para educação do corpo e modulação do comportamento nas aulas de educação física: ponto de vista sobre o contexto pandêmico. **Revista Temas em Educação Física Escolar**, vol. 5, pág. 2-22, 2020.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Tecnologia**, vol. 2, n°. 3, 2009.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; MARTINS, I. C. **Aulas de Educação Física no ensino médio**. Editora Papirus, 2ª edição. Campinas, São Paulo, 2012.

MORENO-JIMÉNEZ, B. B. P.; GARROSA, E.; GONZÁLEZ, J. L. O desafio do Burnout a partir de uma perspectiva saudável da personalidade. IN: **Símpoosium Ibérico do Síndrome de Burnout**. Lisboa, 1999.

MOROSTICA, D.; SAMPAIO, A. A. Estresse em professores de Educação Física: potenciais causas e estratégias de enfrentamento. **Caderno de Educação Física e Esporte**, vol. 13, n°. 2, pág. 45-60, jul./dez. Marechal Cândido Rondon, 2015.

MUENCH, F.; HAMER, R. M. Pharmacotherapy and bipolar disorder. **Journal of Clinical Psychiatry**, 2010.

MUNOZ-MENDEZ, T. *et al.* Job satisfaction among preschool, elementary and secondary school teachers. **Revista Gestion de la Educacion**, vol. 7, n°. 1, pág. 161-177, 2017.

MUROFUSE, N. T.; ABRANCHES, S. S.; NAPOLEÃO, A. A. Reflexões sobre estresse e Burnout e a relação com a enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, vol. 13, pág. 255-261, 2005.

NASCIMENTO, R. K. *et al.* Perfis de satisfação no trabalho: um estudo com professores de educação física. **Revista Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte Y Recreación**, vol. 42, pág. 220-227, 2021.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. IN: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**, p.61-93. Universidade/UFRGS. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NEIRA, M. G. A Educação Física nos documentos curriculares nacionais do ensino médio IN: MALDONADO, D. T.; NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. de S. (Org.). **Educação Física escolar no ensino médio: a prática pedagógica em evidência**, vol. 36. Curitiba: CRV, 2018.

NEVES, M. Y. R.; SILVA, E. S. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia**, vol. 6, n°. 1, pág. 63-75, 2006.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Esporte para a vida no ensino médio**. 1º edição. São Paulo: Cortez, 2012.

NORONHA, M. I. A. **Uberização docente, a gota d'água: O avanço do trabalho precário na educação**. APUSFSC SINDICAL, 2020. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2020/01/13/uberizacao-docente-a-gota-dagua-o-avanco-dotrabalho-precario-na-educacao>. Acesso em: 17/12/2024.

NÓVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. **Editora Educa**. Lisboa, Portugal, 2009.

OLIVEIRA, B. D. C. de; *et al.* Promoção de Saúde Mental no contexto escolar: potências, desafios e a importância da colaboração intersetorial para o campo da Atenção Psicossocial. **Journal Physis (Artigo Original)**, vol., 34, 2024.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F.; AUGUSTO, M. H. Políticas de responsabilização e gestão escolar na educação básica brasileira. **Revista Linhas críticas**, vol. 20, n°. 43, pág. 529-548, 2014.

OLIVEIRA, E. C.; SANTOS, V. M. dos. Adoecimento mental docente em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, vol. 7, n°. 4, pág. 39193-39199. Curitiba, 2021.

OLIVEIRA, M. E. D. História, memórias e cenário atual da intensificação do trabalho docente na educação básica paulista: apontamentos de pesquisa. **Revista História**, vol. 36. São Paulo, 2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT)/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (Unesco). **A recomendação da OIT/Unesco relativa ao estatuto dos professores e a recomendação de 1997 da Unesco relativa ao Estatuto do Pessoal de Nível Superior**. Genebra: OIT/ UNESCO, 2008. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160495_por. Acesso em: 25/12/2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Division of Health Promotion, Education, and Communication. **Health promotion glossary**. Genebra, 1998.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Emprego mundial e perspectivas sociais** - Tendências 2022. Organização Internacional do Trabalho. Genebra, 2022. Disponível em: https://www.ilo.org/global/research/globalreports/weso/trends2022/WCMS_834081/la-ng--en/index.htm.> Acesso em: 03/07/2025.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS/OMS). **Histórico da emergência internacional de COVID-19**. <https://www.paho.org/pt/historico-da-emergencia-internacional-covid-19#:~:text=Em%2011%20de%20mar%C3%A7o%20de,%20referente%20%C3%A0%20COVID%2D19>. Acesso em: 05/03/2025.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Fit mind, fit job: from evidence to practice in mental health and work** [Internet]. Paris: Publishing; 2015. Disponível em: <http://www.oecd.org/els/fit-mind-fit-job-9789264228283-en.htm>.> Acesso em: 18/12/2024.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). Resultados do *Teaching and Learning International Survey (TALIS-2024)*. **OCDE Publishing**, Paris, França, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>. Acesso em: 20/11/2025.

ORNELL, F. *et al.* Pandemia de medo e covid-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. **Revista Debates In Psychiatry**, 2022. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/35>. Acesso em: 17/12/2024.

OSÓRIO, R. G. Classe, raça e acesso ao Ensino Superior no Brasil. **Revista Outros Temas**, vol. 39, n°. 138, 2009.

PÊGO, F. P. L.; PÊGO, D. R. Síndrome de Burnout. **Revista Brasileira de Medicina do Trabalho**, vol. 14, n.º. 2, pág. 171-176, 2016.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. 2º ed. Thousand Oaks: Sage; 1990.

PENTEADO, R. Z.; SOUZA NETO, S. de. Mal-estar, sofrimento e carinho do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Revista Saúde sociológica**, vol. 1, pág. 135-153. São Paulo, março de 2019.

PEREIRA, E. C. C.; RAMOS, M. F. H.; RAMOS, E. M. L. S. Síndrome de burnout e autoeficácia em professores de educação física. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 27, edição eletrônica (e270045), 2022.

PEREIRA, R. P. **Mesmo com obrigatoriedade, 27% dos professores não declararam raça em censo da educação**. Portal de notícias Geledés, 2023.

Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/mesmo-com-obrigatoriedade-27-dos-professores-nao-declaram-raca-em-censo-da-educacao/>.

Acesso em: 15/11/2025.

PEREIRA, R. S.; SANTOS, D. A dos; BORGES, W. A mulher no mercado de trabalho. **II Jornada Internacional de Políticas Públicas**. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). São Luís-MA, 2005.

PERES, L. S. **A prática pedagógica do professor de Educação Física: atitudes de violência no contexto escolar**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005.

PERNICIOTTI, P., *et al.* Síndrome de Burnout nos profissionais de saúde: atualização sobre definições, fatores de risco e estratégias de prevenção. **Revista Sociedade Brasileira de Psicologia Hospitalar (SBHP)**, vol. 23, n.º. 1(jan./jun.). Rio de Janeiro, 2020.

PICH, S. *et al.* O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. **Revista Educação**, vol. 38, n.º. 3, pág. 631-640, set./dez. Santa Maria, 2013.

PIESB – Programa de incentivo ao Ensino Superior Brasileiro. **População negra no Ensino Superior é quase a metade em relação à pessoas brancas**. 2024.

Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/especial-publicitario/piesb/noticia/2024/10/24/populacao-negra-no-ensino-superior-e-quase-a-metade-em-relacao-a-pessoas-brancas.ghtml>>

Acesso em: 20/11/2025.

PINA, J. A.; STOTZ, E. M. Intensificação do trabalho e saúde do trabalhador: uma abordagem teórica. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, vol. 29, n.º. 130, pág. 15-160, 2014.

PINHO, P. S. *et al.* Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 19, 2021.

PINTO, A. M.; LIMA, M. L.; SILVA, A. L. Stress profissional em professores portugueses: Incidência, preditores e reação de Burnout. **Revista Psychologica**, vol. 33, nº. 33, p. 181–194, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/337568114_Stress_profissional_em_professores_portugueses_Incidencia_preditores_e_reacao_de_burnout_In_Psychologica. Acesso em: 15 out. 2025.

POSSA, J. D. B.; KRAUSE, M. Saúde Mental dos Professores na Contemporaneidade: Impactos Educacionais. **Revista Saberes e Sabores Educacionais**, vol. 10, pág. 153-168, 2023.

PRAUN, L. **Reestruturação produtiva, saúde e degradação do trabalho**. Campinas: Papel social; 2016.

RAMOS, L. S. *et al.* O ambiente escolar incapaz de assegurar a saúde mental do professor: uma revisão literária. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, vol. Sup., nº. 49, 2020.

RATEY, J. J.; LOEHR, J. The New Science of Exercise and the Brain. **The Journal of School Health**, 2007.

REYES-OYOLA, F. A.; PALOMINO-DEVIA, C.; APONTE-LÓPEZ, N. W. Síndrome de que marse por el trabajo, índice de masa corporal y otros factores asociados a la labor de los profesores de educación física de Ibagué, Colombia. **Revista Biomédica**, vol. 39, nº. 3, 2019.

RIBAS, T.; PENTEADO, R.; GARCÍA-ZAPATA, M. Qualidade de vida relacionada à voz: impacto de uma ação fonoaudiológica com professores. **Revista CEFAC**, vol. 16, nº. 2, pág. 554–565, 2014.

RIBEIRO, B. M. S. S. *et al.* Associação entre a síndrome de burnout e a violência ocupacional em professores. **Revista Acta Paulista de Enfermagem**, 2022.

RIBEIRO, E. L. A.; RIBEIRO, A. P. N. S.; MARTINS, J. L. A. Avaliação da satisfação no trabalho docente e seus reflexos no ideb (2017): um estudo na microrregião de Guarabira-PB. **Revista Foco**, vol. 16, nº. 10, 2023.

RIBEIRO, G. A. C. O perigo da falta de professores na próxima década. **Centro de Notícias Uninter**, 2024.

Disponível em: <https://www.uninter.com/noticias/o-perigo-da-falta-de-professores-na-proxima-decada>.

Acesso em: 20/11/2025.

RIBEIRO, J. A. B. *et al.* Fatores organizacionais e laborais relacionados ao *Burnout*: um estudo com professores de Educação Física. **Revista Humanidades e Inovação**, vol., 8, nº. 44, 2021.

RIBEIRO, L. C. C.; BARBOSA, L. A. C. R.; SOARES, A. S. Avaliação da prevalência de Burnout entre professores e a sua relação com as variáveis sociodemográficas. **Revista do Centro Oeste Mineiro**, vol. 5, n.º. 3, pág. 1741-1751, 2015.

RIBEIRO, S. F. R. *et al.* Intervenção em uma escola estadual de ensino fundamental: ênfase na saúde mental do professor. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, vol. 12, n.º. 3-4, dez. Fortaleza, 2012.

RIETJENS, B. V. de O. G.; TARTUCI, D.; PROCÓPIO, L. V. F. C. Síndrome de burnout no ensino remoto: repercussões na saúde física e mental de docentes e gestores. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 17, n.º. 49, pág. 219–238. Boa Vista, 2024.

ROCHA JUNIOR, J. C.; SANTOS, K. P. dos. Trabalho escolar em tempo de isolamento social: percepções e sentimentos de operadores da educação em relação ao seu trabalho e ao trabalho dos estudantes. **Revista Educação Pública**, vol. 21, n.º. 27, 20 de julho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/27/trabalho-escolar-em-tempo-de-isolamento-social-percepcoes-e-sentimentos-de-operadores-da-educacao-em-relacao-ao-seu-trabalho-e-ao-trabalho-dos-estudantes>
Acesso em: 11/03/2025.

RODRIGUEZ, S. Y. S.; CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Impacto da regulação de emoções no trabalho sobre as dimensões do Burnout em psicólogos: o papel mediador da autoeficácia. **Revista Análise Psicológica**, vol. 2, n.º. XXXV, pág. 191-201, 2017.

RODRÍGUEZ-LOUREIRO, L. *et al.* Joint effect of paid working hours and multiple job holding on work absence due to health problems among basic education teachers in Brazil: the Educatel Study. **Cadernos de Saúde Pública**, vol. 35, 2019.

ROSA, C. T. W.; LOCATELLI, A. Produtos educacionais: diálogo entre universidade e escola. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, vol. 8, n.º. 2, jul./ago., 2018.

ROSSI, J. V. **Superlotação nas Salas de Aula: Um Obstáculo à Educação de Qualidade Constitucionalmente Garantida**. Portal Justiça do Brasil (jubrasil.com.br). Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/cadastro>. Acesso: 22/11/2025.

SALOVIIITA, T.; PAKARINEN, E. Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. **Journal Teaching and Teacher Education**, 97, 2021.

SAMPAIO, A. A. **Programa de apoio ao bem-estar docente: construção profissional e cuidar de si**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SAMPAIO, A. A. **Vivências de docentes e de seus licenciandos no final de formação e passagem para o mundo do trabalho: mal/bem-estar docente/discente, autoimagem e autoestima**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, vol. 19, nº. 3, pág. 209-222, jul./set. 2005.

SANTOS, E. C.; ESPINOSA, M. M.; MARCON, S. R. Qualidade de vida, saúde e trabalho de professores do ensino fundamental. **Journal Acta Paul Enferm**, vol. 8, pág. 327-345, mar. 2020.

SALLET, L. A. P. **Saúde mental** (cartilha digital). Organizado por: Lunalva Aurelio Pedroso Sallet. Palmas TO: Unitins, 2024.

SALUM, G. A.; BLAYA, C.; MANFRO, G. G. Transtorno do pânico. **Revista de Psiquiatria** (Artigo original), vol., 31, nº 2. Rio Grande do Sul, 2009.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Revista Práxis Educativa**, vol. 15, pág. 1-24, 2020.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, vol. 28, nº. 76, pág. 291-312, set./dez. Campinas, 2008.

SCHEUCH, K. Saúde dos Professores. **Journal Deutsches Ärzteblatt International**, pág. 347-356. Alemanha, 2015.

SCHLINDEIN, L. D. O. *et al.* Síndrome de *Burnout* em professores de Educação Física na pandemia de COVID-19. **APRENDER - Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação**, ano XVIII, nº. 31, pág. 103-121, Jan./Jun. Vitória da Conquista, 2024.

SCHWARZER, R.; HALLUM, S. Autoeficácia percebida do professor como um preditor de estresse no trabalho e esgotamento: análise de mediação. **Revista Psicologia Aplicada**, vol. 57, pág. 152-171, 2008.

SEGANTIM, W. Janeiro Branco: como proteger a saúde mental dos professores? **Portal Fundação Lemann (entrevista)**, 2022. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/janeiro-branco-como-proteger-a-saude-mental-dos-professores>. Acesso em: 04/01/2025.

SELIGMANN-SILVA, E. **Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo**. São Paulo: Cortez; 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 1º ed. Editora Cortez. São Paulo, 2013.

SHEAR, M. K. *et al.* A psychodynamic model of panic disorder. **Journal American Psychiatry**, vol., 150, nº 6, pág. 859-866, 1993.

SILVA, A. F. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Journal Physis**, vol. 30, nº. 2. Rio de Janeiro, 2020.

- SILVA, D. de P. da; SILVA, M. de N. R. M. de O. O trabalhador com estresse e intervenções para o cuidado em saúde. **Revista Trabalho, educação e saúde**, vol. 1, pág. 201-214. Rio de Janeiro, 2015.
- SILVA, I. Z. Q. J.; TRAD, L. A. B. O trabalho em equipe no PSF: investigando a articulação técnica e a interação entre os profissionais. **Revista Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 9, nº. 16, pág. 25-38. Botucatu, 2005.
- SILVA, J. C. da S. *et al.* Saúde mental, adoecimento e trabalho docente. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 27, 2023.
- SILVA, J. P. *et al.* Estresse e Burnout em professores. **Revista Fórum Identidades**, vol. 3, pág. 75-83, jan/jun. 2008.
- SILVA, K. **Assédio moral e sofrimento no trabalho de professores universitários em Manaus**. Dissertação de Mestrado em Psicologia (Processos Psicológicos e Saúde). Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2016.
- SILVA, L. F., *et al.* Relação entre Transtornos Mentais Comuns e Características Docentes da Educação Básica. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, vol. 23, nº. 2, pág. 2437-2445, 2023.
- SILVA, L. G. T.; SBARDELOTTO, V. S. A juventude brasileira e o declínio na formação docente. **Anais do Seminário nacional de pesquisa em educação**, 2024.
- SILVA, M. A. S.; TULESKI, S. C. Patopsicologia Experimental: Abordagem histórico-cultural para o entendimento do sofrimento mental. **Revista Estudos de Psicologia**, vol. 20, 2015.
- SILVA, M. E. H.; MARTINS, R. M. Pressupostos freireanos na educação física escolar: ação e movimentos para a transformação. IN: SILVA, M. E. H.; MARTINS, R. M. (Orgs.). **Reflexos da pandemia na Educação Física escolar: uma reflexão possível à luz de Paulo Freire**. Editora CRV, vol. 1, pág. 25-48ed. Curitiba, 2020.
- SILVA, N. R.; SILVA, M. L. Associações entre indicadores de burnout e satisfação no trabalho em docentes do ensino superior. **Revista Cadernos de Pesquisa**, vol. 16, pág. 1-24, agosto de 2024.
- SILVA, R. C. R. da; NASCIMENTO, D. L. do. Trabalho docente na rede municipal de São Paulo no contexto da pandemia de Covid-19. **Revista Educação Pública**, vol. 20, nº. 32, ago. 2020.
- SILVA, V. L. da. **Condições de trabalho, presenteísmo e absenteísmo em professores da rede pública**. Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2017.
- SILVA, W. M. da; *et al.* Fatores que impactam a saúde mental e emocional dos professores e estratégias de enfrentamento. **Revista Científica Multidisciplinar (RECIMA 21)**, vol., 5, nº. 9, 2024.

SINOTT, E. C. *et al.* Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Revista Movimento**, vol. 20, n°. 2, pág. 519-539, 2014.

SINPRO. **O Brasil lidera ranking de violência contra professores**. Porto Alegre: Sinpro, 2014.

Disponível em: <https://www.sinprors.org.br/comunicacao/noticias/brasil-lidera-ranking-de-violencia-contraprofessores/>.

Acesso em: 22/11/2025.

SOARES, R. *et al.* Perfil profissional e necessidades de professores da educação básica: vislumbrando cultivar Comunidades de Prática. **Journal Acta Science**, vol. 25, n°. 5, pág. 59-85, 2023.

SOUSA, A.; MOURA, D. Jornada de trabalho e docência: uma análise da hora-atividade na rede estadual do Piauí. **Revista Educação em Questão**, vol. 58, n°. 55, 2020.

SOUSA, M.; LEAL, M.; SALES, R. Desafios e possibilidades da educação inclusiva no campo: um estudo em uma escola da Amazônia. **Journal Brazilian Journal of Development**, vol. 7, n°. 8, pág. 76920-76946, 2021.

SOUZA, B. M.; MELO LEITE, D. M. Doenças em uma amostra de professores de Educação Física. IN: MATTOS, S. M. (Org.). **Educação Física e áreas de estudo do movimento humano** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa-PR, 2020.

SOUZA, H. A.; BERNARDO, M. H. Prevenção de adoecimento mental relacionado ao trabalho: a práxis de profissionais do Sistema Único de Saúde comprometidos com a saúde do trabalhador (Dossiê/Artigo). **Revista Brasileira da Saúde Ocupacional** (Intervenção em Saúde do Trabalhador), vol. 44, 2019.

SOUZA, K. R. de. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 19. Rio de Janeiro, 2021.

SOUZA, M. E. I. B.; NOVAES, N. M. F.; ZIRPOLI, B. B. P. Bibliometria como ferramenta de análise. Saúde mental dos professores na pandemia. **Revista No Prelo**. Recife-Pernambuco, [s. d.] Disponível em:

https://tcc.fps.edu.br/jspui/bitstream/fpsrepo/1158/1/O%20Impacto%20da%20Pandemia%20por%20Covid19%20na%20Sa%20c3%bade%20Mental%20dos%20Professores_Revis%20c3%a3o%20Sistem%20c3%a1tica%20da%20Literatura.pdf

Acesso em: 21/12/2024.

STEWART, D. W.; SHAMDASANI, P. **Focus group research: exploration and discovery**. Newbury Park: Sage, 1990.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 34, n°. 123, pág. 551-571, 2013.

TAVARES DOS SANTOS, J. V.; MACHADO, E. M. Dossiê: violência em contexto escolar e escola em contexto violento. **Revista Seguro Público**, vol. 13, n°. 2, pág. 106-125. São Paulo-SP, 2019.

TEIXEIRA COSTA, J.; SILVA, F. S. da; SILVEIRA, C. A. B. As práticas grupais e a atuação do psicólogo: intervenções em grupo no estágio de processos grupais.

VINCULO – Revista do NESME, vol. 15, n°. 2, pág. 57-81, 2018.

TESTA, S. *et al.* Saúde e estilo de vida de docentes considerando o nível de atividade física no lazer durante a pandemia de covid-19. **SciELO Pré-prints**, 2021.

TOKARNIA, M. Oito em cada dez professores já pensaram em desistir da carreira.

Agência Brasil.

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-05/oito-em-cada-dez-professores-ja-pensaram-em-desistir-da-carreira>.

Acesso em: 15/12/2025.

TOROPOVA, A.; MYRBERG, E.; JOHANSSON, S. Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. **Journal Educational Review**, vol. 73, n°. 1, pág. 71-97, 2021.

TOSTES, M. V. *et al.* Sofrimento mental de professores do ensino público. **Revista Saúde em Debate**, vol. 42, n°. 116, pág. 87-99. Rio de Janeiro, 2018.

TREBIEN, M. M. *et al.* Formação continuada de professores: uma epistemologia da prática. **Revista Ambiente e Desenvolvimento e Gestão**, vol. 13, n°. 1, pág. 91-102, 2020.

TREVISAN, K. R. R. *et al.* Revisión sistemática internacional sobre problemas de la salud mental de los docentes. **Revista Avances en Psicología Latinoamericana**, vol. 40, n°. 1, 2022.

TRIGO, T. R.; TENG, C. T.; HALLAK, J. E. C. Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. Revisões da literatura. **Arquivos Clínicos da Psiquiatria**, vol. 34, n°. 5. São Paulo, 2007.

TROITINHO, M. C. R. *et al.* Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da COVID-19. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 19, 2021.

UNESCO. Violência e bullying nas escolas: **Relatório sobre o estado global da situação**. Paris: UNESCO, 2017.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. In: **Cadernos CEDES**, ano XIX, n. 48, ago. Campinas. 1999.

VALE, P. C. S; AGUILLERA, F. Estresse dos professores de ensino fundamental em escolas públicas. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, vol. 5, n°. 1, pág. 86-94. Salvador, 2016.

VALÉRIO, F. J.; AMORIM, C.; MOSER, A. M. A síndrome de *Burnout* em professores de Educação Física. **Revista de Psicologia da IMED**, vol., 1, n°. 1, pág., 127-136, 2009.

VALERO, G. G. *et al.* Condición psicosocial de los profesores de Educación Física según las características sociodemográficas Psychosocial status of Physical Education

teachers according to socio-demographic characteristics. *Retos*, v. 44, p. 1090-1098, 2022.

VALLE, L. Com salários defasados, professores buscam renda extra em outras atividades. **Portal Instituto Claro (Página Educação)**, 2025.

Disponível em:

<https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossasnovidades/reportagens/com-salarios-defasados-professores-buscam-renda-extra-em-outras-atividades/>.

Acesso em: 23/11/2025.

VIEGAS, M. F. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Revista Educação e Pesquisa**, vol. 48. São Paulo, 2022.

WAGNER, S. I. *et al.* Intervenções de suporte social e qualidade de supervisão no local de trabalho: uma síntese de melhores evidências centrada nas partes interessadas de revisões sistemáticas sobre resultados de trabalho. **The International Journal Of Occupational and Environmental Medicine**, vol. 4, n°. 6, pág. 189-204, out. 2015.

XAVIER, L. N. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 19, n°. 59, pág. 827-849, 2014.

YILDIRIM, Í. A correlação entre comprometimento organizacional e burnout ocupacional entre professores de educação física: o papel mediador da autoeficácia. **Journal International of Progressive Education**, vol. 11, n°. 3, pág. 119-130, out. 2015.

ZAIDAN, J. de M.; GALVÃO, A. C. COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada. IN: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. dos (Orgs.). **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020.

ZAIDAN, S.; REIS, D. A. F.; KAWASAKI, T. F. Produto educacional: desafio do mestrado profissional em educação. **Revista Brasileira de Pós Graduação**, vol. 16, n°. 35. Brasília, 2020.

ZUCCHETTO, K. B. R.; RIBEIRO, C. I.; DUTRA, C. F. Síndrome de Burnout: durante o trabalho de home office pelo Covid-19. In: **Anais de XIV mostra científica do CESUCA**, Rio Grande do Sul, 2020.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO**CUIDAR DE QUEM ENSINA: FATORES QUE IMPACTAM A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BAIXO JAGUARIBE E ESTRATÉGIAS DE SUPERAÇÃO****BLOCO I – Identificação/caracterização sociodemográfica do (a) entrevistado (a)****NOME COMPLETO:****SUA IDADE:****NÚMERO DE CONTATO:****SEXO/GÊNERO:**

☐ Homem ☐ Mulher ☐ Homem trans ☐ Mulher trans
☐ Não binário ☐ Outro ☐ Não quero declarar

QUAL A SUA SITUAÇÃO CONJUGAL?

☐ Solteiro ☐ Casado ☐ Viúvo ☐ Separado/Divorciado ☐ Não quero informar

COMO VOCÊ CLASSIFICARIA A COR DA SUA PELE?

☐ Preta ☐ Parda ☐ Branca ☐ Amarela ☐ Indígena

TEM FILHOS (AS)?

☐ Sim ☐ Não

SE A RESPOSTA ANTERIOR FOI AFIRMATIVA, QUANTOS FILHOS (AS) VOCÊ TEM?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ou mais filhos

EM QUAL INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR OCORREU A SUA GRADUAÇÃO E EM QUAL ANO FINALIZOU A MESMA?**QUAL É O NÍVEL MAIS ELEVADO DA SUA FORMAÇÃO ESCOLAR?**

☐ Graduado ☐ Especialista ☐ Mestre ☐ Doutor ☐ Pós-Doutor

BLOCO II – Características da sua atividade docente

EM QUAL CIDADE E ESCOLA VOCÊ TRABALHA?

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA COMO PROFESSOR (A)?

☐ 1 ano ☐ 2 anos ☐ 3 anos ☐ 4 anos ☐ 5 anos ☐ 6 anos ou mais

QUAL É SEU VÍNCULO EMPREGATÍCIO COM A REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ?

☐ Efetivo ☐ Temporário/contratado

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NA (AS) ESCOLA (AS) QUE ESTÁ LOTADO ATUALMENTE?

☐ 1 ano ☐ 2 anos ☐ 3 anos ☐ 4 anos ☐ 5 anos ☐ 6 anos ou mais

EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA ATUALMENTE COMO PROFESSOR?

☐ Uma ☐ Duas ☐ Três ou mais

SE NA RESPOSTA ANTERIOR, VOCÊ TIVER INFORMADO QUE TRABALHA EM MAIS DE UMA ESCOLA, QUANTO TEMPO É GASTO PARA O DESLOCAMENTO DE SUA CASA ATÉ AS MESMAS E/OU ENTRE ESSAS UNIDADES EDUCACIONAIS?

VOCÊ LECIONA OUTRAS DISCIPLINAS, PARA ALÉM DAS ATIVIDADES ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO?

☐ Sim ☐ Não

SE A RESPOSTA ANTERIOR FOR SIM, QUAIS SERIAM ESTAS DISCIPLINAS MINISTRADAS?

EM QUANTAS TURMAS VOCÊ LECIONA ATUALMENTE?

☐ 5-10 turmas ☐ 10-15 turmas ☐ 15-20 turmas ☐ Acima de 20 turmas

QUAL É A MÉDIA DE ALUNOS (AS) EM CADA TURMA QUE VOCÊ LECIONA?

☐ 25-30 alunos (as) ☐ 30-35 alunos (as) ☐ 35-40 alunos (as) ☐ Acima de 40 alunos (as)

QUAL A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL DE TRABALHO DOCENTE?

☐ 20 horas semanais ☐ 30 horas semanais ☐ 40 horas semanais
☐ Acima de 40 horas semanais

ALÉM DO TRABALHO DOCENTE, VOCÊ EXERCE ALGUMA OUTRA ATIVIDADE REMUNERADA?

☐ Sim ☐ Não

SE A RESPOSTA ANTERIOR FOR SIM, QUAL (IS) SERIA (AM) ESTA (AS) ATIVIDADE (ES) LABORAL?

VOCÊ SENTE-SE SATISFEITO COM O SEU TRABALHO DOCENTE?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ JÁ PENSOU EM ABANDONAR A CARREIRA DOCENTE?

☐ Sim ☐ Não

SE A RESPOSTA FOR SIM, EXPLIQUE E/OU CITE O (OS) MOTIVO (OS) DE PENSAR EM ABANDONAR A CARREIRA DOCENTE.

BLOCO III – Características estruturais do seu ambiente de trabalho

O AMBIENTE DE TRABALHO ESCOLAR QUE VOCÊ CONVIVE É

☐ Calmo ☐ Moderado ☐ Estressante

ATUALMENTE, COMO ESTÁ A SUA PERCEPÇÃO SOBRE AS EMOÇÕES PRÓPRIAS?

JÁ APRESENTOU ALGUM TIPO DE CANSAÇO OU FADIGA EXCESSIVA PROLONGADA?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ SABE O QUE SÃO AS DOENÇAS MENTAIS?

☐ Sim ☐ Não

SE A RESPOSTA ANTERIOR FOR SIM, CITE ALGUNS EXEMPLOS DE DOENÇAS MENTAIS.

NA (AS) ESCOLA (AS) EM QUE VOCÊ ATUALMENTE TRABALHA, JÁ FOI PRESENCIADO ALGUMA SITUAÇÃO DE ADOECIMENTO MENTAL ENTRE SEUS PARES?

☐ Sim ☐ Não

EXISTE ALGUM COLEGA QUE ESTÁ AFASTADO DAS ATIVIDADES DOCENTES POR CONTA DE ADOECIMENTO MENTAL ADVINDO DA PROFISSÃO DESTE?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ JÁ FOI ACOMETIDO POR ALGUM SINTOMA (OU FOI DIAGNOSTICADO) COM ALGUMA DOENÇA MENTAL RESULTANTE DA ATIVIDADE DOCENTE?

☐ Sim ☐ Não

COMO VOCÊ JULGA QUE ESTÁ SUA SAÚDE MENTAL NO MOMENTO?

☐ Péssima ☐ Ruim ☐ Razoável ☐ Boa ☐ Ótima

JUSTIFIQUE A RESPOSTA ANTERIOR.

VOCÊ ACHA QUE SEU ESTADO DE SAÚDE MENTAL TEM ATRAPALHADO SEU DESEMPENHO NO TRABALHO OU TEM IMPACTADO NEGATIVAMENTE SUAS RELAÇÕES?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ FAZ OU JÁ FEZ TERAPIA COGNITIVA?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ TOMA OU JÁ TOMOU ALGUM MEDICAMENTO PSIQUIÁTRICO?

☐ Sim ☐ Não

VOCÊ TEM CONSEGUIDO DORMIR BEM, DESCANSAR E TER MOMENTOS DE LAZER FORA DO AMBIENTE DE TRABALHO?

☐ Sim ☐ Não

EXISTE ALGUMA SITUAÇÃO ESPECÍFICA NO TRABALHO QUE TEM PREJUDICADO SUA SAÚDE MENTAL?

☐ SIM ☐ NÃO