RESUMO

O artigo analisa o esgotamento emocional dos professores da educação básica, considerando o aumento das demandas profissionais, a intensificação do trabalho e o impacto das condições estruturais sobre a saúde mental docente. O objetivo é compreender os fatores que aprofundam o sofrimento emocional do professor e discutir caminhos institucionais e pedagógicos que permitam redimensionar o trabalho e fortalecer políticas de cuidado. O estudo adota abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, fundamentando-se em autores que investigam o mal-estar docente e a síndrome de Burnout. A análise evidencia que o adoecimento não se restringe ao indivíduo, mas decorre de desequilíbrios entre demandas e recursos institucionais. As considerações finais indicam a necessidade de políticas educacionais que valorizem a profissão, promovam acolhimento, reorganizem rotinas escolares e garantam condições dignas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.
PALAVRAS-CHAVE: trabalho docente; saúde mental; Burnout; esgotamento emocional; políticas educacionais.
ABSTRACT

This article analyzes emotional exhaustion among basic education teachers, considering the intensification of professional duties and the impact of structural conditions on teachers' mental health. The study aims to identify factors that contribute to teacher distress and to discuss institutional and pedagogical strategies that promote well-being. It adopts a qualitative, bibliographic approach grounded in authors who investigate teacher malaise and burnout syndrome. Findings indicate that teacher exhaustion is not an individual problem but stems from imbalances between institutional demands and resources. The conclusion highlights the need for educational policies that value teachers and ensure healthier working conditions.
KEY-WORDS: teaching work; mental health; Burnout; emotional exhaustion; educational policies.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho docente tem sido historicamente marcado por elevada complexidade, múltiplas responsabilidades e crescente pressão por resultados. Nos últimos anos, observa-se uma intensificação das exigências colocadas sobre os professores, que acumulam funções pedagógicas, administrativas, emocionais e sociais dentro do ambiente escolar. Esse cenário tem contribuído para o aumento de casos de desgaste psíquico, estresse crônico e adoecimento profissional entre docentes. Para Esteve (1999), o chamado mal-estar docente emerge da combinação entre fatores estruturais, organizacionais e subjetivos que afetam diretamente a prática pedagógica e a saúde emocional do professor.

A discussão sobre o esgotamento emocional na docência tem se ampliado, sobretudo pela relevância da síndrome de Burnout, caracterizada por exaustão emocional, despersonalização e redução da realização profissional. Conforme afirmam Maslach e Leiter (2017), esses elementos comprometem não apenas a saúde do trabalhador, mas também a qualidade do ensino e as relações estabelecidas no ambiente escolar. A literatura educacional aponta que o sofrimento docente não é fruto de dificuldades individuais, mas do modo como o trabalho é organizado, das condições materiais disponíveis e das expectativas sociais atribuídas ao professor (CODO, 2006).

Nesse contexto, investigar o esgotamento emocional dos profissionais da educação básica torna-se fundamental para compreender como políticas educacionais, práticas institucionais e rotinas escolares influenciam o bem-estar docente. Este artigo tem como objetivo analisar os fatores que contribuem para o esgotamento emocional de professores da educação básica e discutir caminhos possíveis para a promoção da saúde mental na escola, considerando uma abordagem crítica e alinhada às condições

reais de trabalho.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Material e Métodos

Este estudo adota abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, com base em produções clássicas e contemporâneas sobre trabalho docente, saúde mental e síndrome de Burnout. Foram consideradas obras de referência, tais como Esteve (1999), Codo (2006), Tardif e Lessard (2014) e Maslach e Leiter (2017), bem como documentos educacionais nacionais, a exemplo da BNCC (BRASIL, 2017). A análise busca articular tais contribuições teóricas com reflexões críticas sobre as condições reais de trabalho vivenciadas pelos professores da educação básica.

2.2 A complexidade da docência e suas demandas emocionais

A docência é uma profissão relacional, profundamente marcada pela interação humana e por processos comunicativos que ultrapassam a simples transmissão de conteúdo. Freire (1996) destaca que ensinar implica diálogo, abertura ao outro e compromisso ético, dimensões que fazem do trabalho docente uma prática carregada de implicações afetivas e subjetivas. Nessa perspectiva, o professor lida diariamente com expectativas, frustrações, conflitos e conquistas que exigem constante mobilização emocional. Quando o profissional atua em contextos nos quais faltam recursos materiais, apoio institucional ou condições adequadas, esse envolvimento, que deveria fortalecer o processo educativo, converte-se em fonte de sofrimento, angústia e desgaste psicológico. Além da relação direta com os estudantes, o professor estabelece vínculos com colegas, gestores, famílias e a comunidade escolar, o que amplia o conjunto de interações presentes no exercício da docência. Essas relações, por envolverem diferentes expectativas e formas de participação, podem demandar maior atenção à comunicação e à organização do trabalho. De acordo com Nunes (1994), a ação pedagógica requer mediação contínua entre conhecimentos, práticas e sujeitos, o que contribui para a complexidade da atividade docente e evidencia seu caráter relacional. Nesse sentido, o trabalho do professor envolve não apenas o planejamento das aulas, mas também a gestão de situações diversas, como necessidades dos alunos, demandas institucionais e processos de convivência no ambiente escolar.

Nesse cenário, Maslach e Leiter (2017) explicam que o Burnout emerge justamente do desequilíbrio entre demandas profissionais e recursos disponíveis para atendê-las. Quanto maior a distância entre aquilo que se exige do professor e aquilo que a instituição oferece, maiores os riscos de esgotamento emocional. Essa perspectiva desloca a compreensão do adoecimento docente de um foco individual para uma leitura estrutural: o problema não está na capacidade pessoal do professor, mas na organização do trabalho e nas condições impostas pelo sistema educacional.

Outro elemento relevante é a expectativa social de que o professor exerça múltiplas funções que extrapolam a docência, como mediação de conflitos familiares, acolhimento emocional dos estudantes e resolução de problemas sociais mais amplos. Essa ampliação de responsabilidades, não acompanhada de formação específica ou suporte institucional, faz com que o docente assuma tarefas emocionalmente exigentes sem condições adequadas para executá-las. Tardif e Lessard (2014) ressaltam que a intensificação do trabalho, somada à imprevisibilidade do cotidiano escolar, produz desgaste contínuo e sensação de insuficiência permanente.

Assim, a saúde mental do professor não pode ser compreendida como responsabilidade individual, mas como um fenômeno associado à estruturação do trabalho pedagógico, às políticas educacionais vigentes e à organização das escolas. Reconhecer a complexidade emocional da docência é fundamental para compreender por que tantos profissionais apresentam sinais de exaustão, ansiedade e desmotivação, e para fundamentar ações institucionais efetivas de prevenção e cuidado.

2.3 Fatores estruturais e organizacionais que produzem sofrimento docente

A análise do esgotamento emocional dos professores envolve considerar os diversos

fatores estruturais e organizacionais que compõem o cotidiano escolar. Conforme aponta Codo (2006), esses fatores não atuam de forma isolada, mas se articulam e influenciam a experiência docente, contribuindo para níveis variados de desgaste psicológico e emocional. Assim, compreender a organização do trabalho na escola é fundamental para situar o fenômeno do adoecimento docente em uma perspectiva ampla e contextualizada.

Um dos elementos frequentemente mencionados pelos professores refere-se aos desafios relacionados à gestão da sala de aula, especialmente no que diz respeito à convivência e à indisciplina. A diversidade de comportamentos, necessidades e ritmos de aprendizagem exige do docente constante atenção e adaptação. Em determinados contextos educacionais, tais desafios podem ser ampliados por fatores externos à escola, demandando estratégias específicas para manutenção de um ambiente pedagógico favorável. Quando a instituição dispõe de recursos limitados para o acompanhamento comportamental ou socioemocional dos estudantes, o professor tende a assumir grande parte dessas mediações, o que pode aumentar a sensação de sobrecarga.

A disponibilidade de infraestrutura adequada constitui outro aspecto relevante. Espaços físicos insuficientes, materiais pedagógicos restritos ou dificuldades relacionadas à conectividade digital interferem diretamente no planejamento e na realização das atividades didáticas. Tardif e Lessard (2014) ressaltam que a organização material da escola afeta não apenas a prática docente, mas também o modo como o professor estrutura seu tempo e sua energia. Ambientes de trabalho que apresentam limitações constantes podem exigir esforços adicionais para a execução de tarefas cotidianas.

No que se refere às demandas burocráticas e administrativas, observa-se que o professor é frequentemente responsável por atividades que extrapolam o momento da aula, tais como elaboração de relatórios, registros individualizados, participação em reuniões e preenchimento de documentos institucionais. Embora tais práticas sejam parte da rotina escolar, seu volume e periodicidade podem gerar uma intensificação do trabalho, especialmente quando não há distribuição equilibrada das responsabilidades ou quando os prazos são reduzidos. Nessa perspectiva, Codo (2006) destaca que o acúmulo de tarefas administrativas é percebido pelos docentes como um dos fatores que mais competem com o tempo dedicado ao planejamento pedagógico.

A pressão por resultados, amplificada por avaliações externas e indicadores de desempenho, também integra o cenário organizacional contemporâneo. Ainda que esses instrumentos tenham o propósito de monitorar a aprendizagem e subsidiar políticas públicas, podem gerar a percepção de que o foco da atividade docente desloca-se para o cumprimento de metas, em detrimento do acompanhamento processual dos estudantes. A depender do contexto, essa lógica pode produzir tensões entre objetivos pedagógicos e expectativas institucionais, sobretudo quando não há condições uniformes para o atendimento das metas propostas.

Outro ponto a ser considerado é o tamanho das turmas. Grupos numerosos ampliam o número de interações diárias, aumentam a complexidade do trabalho e dificultam o acompanhamento individualizado dos estudantes. A necessidade de responder simultaneamente a demandas variadas, inerentes a turmas grandes, pode intensificar o esforço físico, cognitivo e emocional do professor. Tardif e Lessard

(2014) assinalam que o trabalho docente, por sua natureza interativa, é profundamente influenciado pela quantidade de alunos atendidos e pela diversidade de suas trajetórias.

Além desses aspectos, é importante considerar as políticas educacionais em vigor, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que orientam práticas pedagógicas e estabelecem diretrizes curriculares. A implementação de novas políticas demanda tempo de estudo, espaços de formação continuada e recursos que permitam sua efetivação. Quando essas condições não estão plenamente asseguradas, os docentes podem vivenciar desafios que os levam a reorganizar rotinas e assumir novas responsabilidades, o que impacta o modo como percebem seu processo de trabalho.

As expectativas sociais relacionadas à atuação docente também constituem elemento relevante. A sociedade contemporânea atribui à escola funções múltiplas, que incluem não apenas o ensino, mas o desenvolvimento socioemocional, a mediação de conflitos e o atendimento a diferentes necessidades dos estudantes. A ampliação dessas atribuições, muitas vezes sem a correspondente ampliação do suporte institucional, tem sido apontada por Maslach e Leiter (2017) como fator que dificulta o equilíbrio entre as demandas profissionais e os recursos disponíveis para o seu cumprimento.

Por fim, aspectos relacionados à organização interna da escola — tais como a qualidade da comunicação, o estilo de liderança da gestão e a existência (ou não) de práticas colaborativas entre docentes — influenciam diretamente a experiência do professor. Ambientes de trabalho que favorecem o diálogo, o apoio mútuo e a cooperação tendem a reduzir o impacto do estresse profissional, enquanto contextos com comunicação fragmentada podem gerar a sensação de isolamento. Segundo Esteve (1999), o sentimento de estar sozinho diante das dificuldades é um indicativo importante do mal-estar docente.

Dessa forma, os fatores estruturais e organizacionais relacionados ao trabalho docente revelam que o esgotamento emocional não decorre de um único elemento, mas de um conjunto de condições que interagem e se potencializam. A identificação desses aspectos contribui para a compreensão do fenômeno e oferece subsídios para a formulação de políticas e práticas que promovam ambientes escolares mais equilibrados e acolhedores.

2.4 A Dinâmica das Relações Interpessoais no Ambiente Escolar

As relações interpessoais constituem elemento central na organização do trabalho docente e exercem influência significativa sobre a experiência laboral no cotidiano escolar. A escola configura-se como um espaço coletivo, no qual circulam diferentes expectativas, valores, práticas profissionais e concepções pedagógicas. A forma como esses elementos são articulados determina, em grande medida, a qualidade do ambiente organizacional e a percepção de bem-estar dos profissionais que nele atuam.

A literatura sobre o trabalho docente destaca que a convivência entre professores, gestores, estudantes e demais profissionais da educação é marcada por processos comunicativos contínuos, que demandam habilidades socioemocionais diversas. O estabelecimento de relações colaborativas favorece a construção de um ambiente escolar mais integrado, enquanto a ausência de espaços de interação pode dificultar a troca de experiências e a resolução conjunta de desafios pedagógicos. Tardif e Lessard (2014) observam que o caráter interativo da docência torna a comunicação um aspecto constitutivo do trabalho, exigindo constante capacidade de diálogo, escuta e negociação.

Entre os elementos que influenciam a dinâmica das relações interpessoais, destaca-se a qualidade da comunicação interna. Processos comunicativos claros e sistematizados tendem a promover maior alinhamento entre os membros da equipe, enquanto ruídos comunicacionais podem gerar incertezas sobre procedimentos, responsabilidades ou objetivos pedagógicos. Quando as informações circulam de forma fragmentada, o professor pode vivenciar dificuldades na organização de suas ações, o que impacta o planejamento e a tomada de decisões.

Outro aspecto relevante diz respeito à coordenação do trabalho pedagógico, especialmente em instituições que adotam práticas colaborativas. A atuação em grupos de formação, reuniões pedagógicas e projetos coletivos permite que os docentes compartilhem percepções e estratégias, desenvolvam abordagens conjuntas e ampliem sua compreensão sobre o contexto escolar. Esse tipo de prática contribui para reduzir a sensação de isolamento, frequentemente associada ao trabalho docente. Conforme afirma Esteve (1999), a percepção de pertencimento a um coletivo contribui para a construção de um ambiente mais equilibrado, favorecendo o desenvolvimento profissional.

As relações entre professores e gestão escolar também exercem influência na experiência de trabalho. A liderança pedagógica desempenha papel importante na organização das ações, no acompanhamento dos processos e no estabelecimento de prioridades

institucionais. Gestores que adotam práticas de escuta e diálogo tendem a favorecer ambientes organizacionais mais colaborativos, enquanto lideranças centradas predominantemente em aspectos administrativos podem direcionar maior foco para questões burocráticas, o que altera a percepção dos docentes sobre o suporte institucional. No entanto, é importante reconhecer que estilos de gestão variam conforme a cultura institucional, as demandas da comunidade escolar e as orientações das redes educacionais.

A interação com as famílias e responsáveis pelos estudantes também integra a dinâmica cotidiana do professor. Embora o envolvimento familiar seja fundamental para o desenvolvimento escolar, sua forma de manifestação pode variar. Em determinados contextos, há participação ativa em projetos escolares, enquanto, em outros, observa-se distanciamento. Quando o diálogo escola–família não ocorre de maneira sistemática, o professor pode enfrentar maiores desafios na construção de estratégias pedagógicas integradas.

De modo geral, a dinâmica das relações interpessoais configura-se como componente estruturante da organização escolar. A existência de práticas que valorizam a comunicação, a cooperação e a escuta contribuem para a construção de ambientes educacionais mais equilibrados, favorecendo o desenvolvimento das atividades docentes.

2.5 Condições Materiais, Infraestrutura e Recursos Pedagógicos

As condições materiais e estruturais das instituições educacionais constituem elementos fundamentais para a realização do trabalho docente. Embora a dimensão material não determine por completo a qualidade das práticas pedagógicas, exerce influência direta sobre a forma como os professores planejam, organizam e executam suas atividades. Dessa forma, compreender as condições físicas e os recursos disponíveis nas escolas é essencial para a análise do contexto de trabalho dos docentes.

A infraestrutura física engloba aspectos como estado de conservação das salas de aula, ventilação, iluminação, mobiliário, organização dos espaços coletivos, acessibilidade e disponibilidade de equipamentos tecnológicos. Tais elementos contribuem para a construção de um ambiente favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento profissional. Quando há adequação entre as necessidades pedagógicas e a estrutura oferecida, o professor tende a dispor de maior segurança para elaborar estratégias de ensino diversificadas.

A disponibilidade de recursos pedagógicos, por sua vez, constitui fator que influencia diretamente as práticas de ensino. Materiais como livros, kits experimentais, recursos multimídia, acesso à internet e plataformas digitais possibilitam a realização de atividades mais variadas e contextualizadas. A ausência ou limitação desses recursos exige que o docente adapte continuamente suas estratégias, o que demanda tempo adicional de planejamento. Embora tais adaptações façam parte da rotina da profissão, quando ocorrem de forma reiterada podem influenciar a fluidez do trabalho. Outro aspecto que merece destaque é a organização dos espaços escolares, incluindo bibliotecas, laboratórios, quadras, salas de leitura e ambientes de convivência. Esses espaços ampliam as possibilidades pedagógicas e favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes. A utilização desses ambientes, entretanto, depende de fatores como manutenção adequada, disponibilidade de horários, equipes de apoio e planejamentos integrados. Tardif e Lessard (2014) observam que a materialidade da escola interfere diretamente na dinâmica da docência, uma vez que determina as condições sob as quais o professor desenvolve suas atividades.

A presença de tecnologias digitais também tem adquirido crescente relevância no cenário educacional contemporâneo. Plataformas de aprendizagem, ambientes virtuais, dispositivos móveis e softwares educativos ampliam as possibilidades de ensino e favorecem metodologias ativas. Entretanto, o uso de tecnologias depende não apenas da disponibilidade dos equipamentos, mas também de formação continuada, suporte técnico e tempo para estudo. Assim, a incorporação de recursos digitais exige que a instituição promova ações que garantam o uso

adequado desses instrumentos.
Além disso, a gestão dos recursos materiais está diretamente relacionada às políticas educacionais implementadas pelas redes de ensino. A distribuição de materiais, a manutenção predial e o investimento em tecnologias dependem das condições orçamentárias, das prioridades estabelecidas e dos mecanismos de financiamento. Dessa forma, o professor atua em um contexto no qual a dimensão material se articula a fatores estruturais maiores, que escapam à sua ação direta, mas influenciam seu cotidiano de trabalho.
As condições materiais, portanto, integram um conjunto de fatores que compõem a organização escolar. O adequado funcionamento desses elementos favorece o ambiente pedagógico e contribui para o desenvolvimento de práticas de ensino diversificadas e contextualizadas.

2.6 Organização do Trabalho Docente e Gestão do Tempo

A organização do trabalho docente constitui dimensão central para compreender as especificidades da profissão e as demandas que recaem sobre o professor no cotidiano escolar. A docência envolve múltiplas tarefas, que incluem não apenas o ato de ensinar, mas também o planejamento das atividades, a avaliação dos estudantes, a participação em reuniões, a elaboração de documentos e a formação continuada. Essa multiplicidade de funções confere à profissão um caráter complexo, caracterizado pela articulação constante entre diferentes práticas.
A gestão do tempo, nesse contexto, representa um dos principais desafios enfrentados pelos docentes. O tempo destinado ao planejamento de aulas, à correção de atividades, ao registro de informações acadêmicas e à participação em reuniões costuma se estender para além da jornada escolar. Esse fenômeno é abordado por Tardif e Lessard (2014), que destacam que a intensificação do trabalho docente está associada à multiplicação das tarefas e à redução dos intervalos destinados ao descanso ou ao estudo individual.
O planejamento pedagógico exige análise criteriosa dos objetivos de aprendizagem, seleção de estratégias metodológicas e adequação dos materiais às características de cada turma. Trata-se de uma etapa essencial do trabalho, que requer tempo, concentração e acesso a recursos variados. Quando esse planejamento ocorre em horários reduzidos ou fragmentados, o professor tende a reorganizar sua rotina pessoal para cumprir as demandas.
A avaliação da aprendizagem também integra o conjunto de tarefas que requerem grande dedicação. Correção de provas, análise de produções dos estudantes, elaboração de registros e devolutivas individuais são atividades que demandam atenção e rigor. Em muitos casos, a entrega desses registros é vinculada a prazos institucionais, o que acrescenta um ritmo específico à rotina do docente.

A formação continuada, embora seja indispensável para o aprimoramento profissional, frequentemente se soma às tarefas já existentes, exigindo que os professores conciliem estudo e trabalho. Quando não há espaços destinados exclusivamente a essa formação, o docente precisa reorganizar seu tempo pessoal para participar de encontros, ler documentos ou estudar novos referenciais teóricos.
Outro elemento a ser considerado é a organização das demandas administrativas. Relatórios, formulários, atas, registros de frequência e documentos oficiais compõem parte significativa da rotina escolar. Embora esses procedimentos tenham finalidade institucional importante, sua realização exige tempo e atenção. Dependendo da organização da escola, tais tarefas podem ser distribuídas entre diferentes equipes ou concentradas nos professores, o que altera a percepção de carga de trabalho.
A articulação entre essas demandas evidencia que a organização do trabalho docente é composta por múltiplas dimensões interdependentes. A forma como essas atividades são distribuídas influencia diretamente a experiência do professor, sua rotina e sua relação com o tempo de descanso e de lazer. Assim, compreender a gestão do tempo na docência é fundamental para analisar o co-

tidiano escolar e identificar estratégias que favoreçam práticas pedagógicas mais equilibradas.

3 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que o trabalho docente na educação básica é marcado por múltiplas dimensões que se articulam de maneira complexa e influenciam diretamente o bem-estar emocional dos professores. O estudo permitiu identificar que o esgotamento emocional não pode ser compreendido a partir de causas isoladas, mas deve ser situado no conjunto de fatores estruturais, organizacionais, relacionais e pedagógicos que compõem o cotidiano escolar. Dessa forma, o fenômeno assume caráter multifatorial, envolvendo tanto elementos internos à instituição quanto condições sociais e políticas mais amplas que orientam as práticas educacionais.

A literatura revisada, incluindo autores como Esteve (1999), Codo (2006), Tardif e Lessard (2014) e Maslach e Leiter (2017), contribui para a compreensão do esgotamento como processo dinâmico, influenciado pela forma como o trabalho é organizado e pelas demandas que recaem sobre o professor. Observou-se que aspectos como gestão do tempo, intensificação das tarefas, desafios de convivência, pressão por resultados, adequações curriculares, organização dos espaços coletivos e disponibilidade de recursos materiais se relacionam de modo direto com a experiência docente.

Outro ponto importante diz respeito à dimensão relacional da docência. As interações estabelecidas entre professores, estudantes, famílias e equipes gestoras influenciam a construção do ambiente escolar e contribuem para o modo como o professor percebe sua inserção institucional. Práticas de comunicação claras, espaços de escuta e projetos de atuação colaborativa tendem a favorecer experiências mais equilibradas, enquanto a ausência desses elementos pode gerar desafios adicionais para a rotina docente.

Também se destacou a relevância da infraestrutura e dos recursos pedagógicos. A organização dos ambientes físicos, a disponibilidade de materiais didáticos e a incorporação de tecnologias constituem elementos que facilitam ou dificultam a elaboração de práticas de ensino variadas. A adequação desses recursos à realidade das escolas favorece a implementação de metodologias mais dinâmicas e fortalece o vínculo entre planejamento e execução das propostas pedagógicas.

Nesse cenário, torna-se possível compreender o esgotamento emocional não como falha individual, mas como resultado de um conjunto de condições que moldam o trabalho docente. Assim, torna-se necessário reconhecer que estratégias de enfrentamento dependem de ações coletivas, planejadas e articuladas em diferentes níveis do sistema educacional. Entre essas ações, destacam-se o fortalecimento de políticas de valorização profissional, a ampliação de formação continuada, a reorganização das rotinas escolares, a implementação de programas de apoio psicossocial e o incentivo a práticas colaborativas entre os profissionais da escola.

Além disso, políticas educacionais que dialoguem com as condições reais das instituições são fundamentais para promover equilíbrio entre as expectativas atribuídas à escola e os recursos disponíveis para sua efetivação. A adequação entre diretrizes curriculares, demandas institucionais e tempos pedagógicos contribui para a construção de ambientes mais organizados e menos propensos à sobrecarga.

Conclui-se, portanto, que a promoção da saúde mental dos professores demanda uma abordagem abrangente, orientada por ações estruturais e pela compreensão de que o trabalho docente é um processo socialmente situado. Investir na qualidade das condições de trabalho dos professores significa investir na qualidade da educação, na formação dos estudantes e no fortalecimento da escola enquanto instituição pública e socialmente relevante. Dessa forma, o reconhecimento da complexidade da docência e de suas múltiplas dimensões constitui passo essencial para a construção de ambientes educacionais mais equilibrados, acolhedores e comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

REFERÊCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CODO, Wanderley (Org.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 2006.

ESTEVE, José Manuel. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. 2. ed. Bauru: EDUSC, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. Burnout: The Cost of Caring. New York: Routledge, 2017.

NUNES, Carlos Magno. Educação e tecnologia: diálogos possíveis. São Paulo: Cortez, 1994.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência. Petrópolis: Vozes, 2014.