PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE TRABALHO, SAÚDE MENTAL E FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS

NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE

Relatório de levantamento exploratório realizado junto à base do SIMPERE

SIMPERE
Forte, Plural e de Luta

EXPEDIENTE

Realização

SIMPERE – Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial do Recife

Coordenação Geral do SIMPERE

Jaqueline Dornelas da Silva

Anna Cristina Davi de Souza

Pesquisa

Coordenação institucional da pesquisa, elaboração do questionário e revisão do relatório

Adneva Maria Melo de Azevedo

Coordenação e desenho da pesquisa, análise dos dados e redação do relatório

Me.Ygor Sarkis Carleial Teixeira

Consultoria metodológica

Dr. Aurino Lima Ferreira

Como citar este relatório:

SIMPERE – SINDICATO MUNICIPAL DOS PROFISSIONAIS DE ENSINO DA REDE OFICIAL DO RECIFE. Percepções de professoras e professores sobre trabalho, saúde mental e fatores de riscos psicossociais na Rede Municipal de Ensino do Recife: relatório de levantamento exploratório realizado junto à base do SIMPERE. Recife: SIMPERE, 2026.

ÍNDICE

1. APRESENTAÇÃO **01**

2. METODOLOGIA **05**

2.1 Procedimentos de coleta 05

2.2 Alcance e limitações do levantamento 05

2.3 Tratamento e análise dos dados 07

2.4 Análise das respostas abertas sobre trabalho e saúde mental 08

3. RESULTADOS **17**

3.1 Perfil das professoras e dos professores participantes 17

3.1.1 Faixa Etária 17

3.1.2 Gênero 17

3.1.3 Região Político-Administrativa (RPA) 18

3.1.4 Tempo de atuação na Rede 19

3.2 Diagnósticos emocionais ou psicológicos autorreferidos e percepção da relação entre trabalho e adoecimento psicológico 19

3.3 Condições de trabalho percebidas como relacionadas ao adoecimento psicológico 21

3.4 Análise das respostas abertas sobre trabalho e saúde mental 22

3.4.1 Condições, práticas, relações e situações de trabalho e suas aproximações com fatores de riscos psicossociais 22

3.4.1.1 Excesso de demandas, acúmulo de funções e intensificação do trabalho 23

3.4.1.2 Falta de suporte, acolhimento, escuta e respaldo institucional 28

3.4.1.3 Descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis 33

3.4.1.4 Desvalorização profissional, baixos salários e falta de reconhecimento 38

3.4.1.5 Relações conflituosas e falhas de comunicação com estudantes, famílias, pares e chefias 41

ÍNDICE

3.4.1.6 Condições físicas, ambientais e materiais inadequadas 44

3.4.1.7 Assédio, perseguição, coerção e abuso de poder 49

3.4.1.8 Imposições organizacionais, injustiça e restrição da autonomia docente 53

3.4.1.9 Violência, ameaças e situações traumáticas 57

3.4.2 Expressões associadas às repercussões subjetivas nos relatos 60

4. CONCLUSÃO E IMPLICAÇÕES PARA A PREVENÇÃO 62

REFERÊNCIAS 68

APÊNDICE A – Material de divulgação utilizado no chamamento das pessoas participantes 70

APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados e notas metodológicas 71

PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE TRABALHO, SAÚDE MENTAL E FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE: Relatório de levantamento exploratório realizado junto à base do SIMPERE

1. APRESENTAÇÃO

Este relatório técnico apresenta os resultados de um levantamento exploratório institucional promovido pelo SIMPERE (Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial do Recife), realizado junto a professoras e professores alcançados por meio dos canais de comunicação do Sindicato com sua base.

Desenvolvida entre 18 de março e 15 de abril de 2026, a iniciativa reuniu 470 participantes e nasceu da necessidade de ouvir e produzir informações sistematizadas a partir das experiências da categoria.

A problemática central que orienta o levantamento diz respeito às relações percebidas entre as condições e a organização do trabalho docente e as experiências de sofrimento e adoecimento psicológico. Nesse sentido, o objetivo mais amplo dessa pesquisa foi compreender como professoras e professores participantes percebem essas relações, identificando as condições, práticas e situações de trabalho associadas ao sofrimento e ao adoecimento psicológico em suas experiências.

A análise buscou ainda tornar visíveis expressões associadas às repercussões subjetivas comunicadas nos relatos e examinar possíveis correspondências entre as condições de trabalho identificadas e os fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho apresentados no *Guia de Informações sobre os Fatores de Riscos Psicossociais Relacionados ao Trabalho*, produzido pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) (Brasil, 2025).

A atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1) passou a explicitar que esses fatores devem integrar o Gerenciamento de Riscos Ocupacionais (GRO),

reforçando a necessidade de que as organizações adotem processos sistemáticos de identificação, avaliação, prevenção e monitoramento dos riscos relacionados ao trabalho.

Embora editada no âmbito da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a proteção à saúde e à segurança no trabalho também alcança os servidores públicos nos termos da Constituição Federal e da legislação específica aplicável.

No caso do Recife, a Lei Municipal nº 16.922/2003 já estabelecia, desde 2003, obrigações relacionadas à Vigilância em Saúde do Trabalhador (Visat), à identificação dos riscos presentes nos ambientes e processos de trabalho, à implementação de medidas preventivas, à produção de pesquisas e à participação das organizações sindicais.

A administração municipal possui, portanto, há mais de duas décadas, o dever de desenvolver ações voltadas à identificação, à prevenção e ao controle dos riscos relacionados ao trabalho. Nesse contexto, a aproximação deste relatório com a NR-1 deve ser compreendida como uma via específica de prevenção e proteção, articulada, e não substitutiva, ao campo mais amplo da Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (STT) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS).

A gestão dos fatores de riscos psicossociais pressupõe que as informações produzidas nesse processo subsidiem a elaboração de planos de ação, com definição de medidas, responsabilidades, prazos e formas de acompanhamento, integrando-se ao Programa de Gerenciamento de Riscos (PGR) e aos demais processos de proteção à saúde das trabalhadoras e dos trabalhadores.

A participação da categoria é indispensável para que essa gestão não seja realizada exclusivamente a partir da perspectiva da administração. São as trabalhadoras e os trabalhadores que vivenciam cotidianamente as condições concretas em que o trabalho é desenvolvido e que podem comunicar a presença de sobrecarga, falta de apoio, relações autoritárias, violência, assédio, ausência de reconhecimento e outras situações potencialmente adoecedoras.

A escuta dessas experiências é necessária para identificar problemas que nem sempre se tornam visíveis nos registros administrativos e para construir medidas de prevenção relacionadas às causas organizacionais do sofrimento.

Essa necessidade assume particular relevância no contexto da Rede Municipal de Ensino do Recife, onde se observa uma lacuna de informações sistematizadas sobre as

condições e a organização do trabalho potencialmente relacionadas ao sofrimento, ao adoecimento e aos fatores de riscos psicossociais entre os profissionais da educação.

Em audiência pública realizada na Câmara Municipal do Recife, em março de 2026, a partir de provocação do SIMPERE, foi apontada a insuficiência de dados sistematizados capazes de dimensionar o adoecimento mental dos profissionais da educação no município (Audiência, 2026).

Nesse sentido, dados administrativos produzidos em outras redes públicas ajudam a dimensionar a relevância dessa lacuna. Na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, informações do Departamento de Perícias Médicas do Estado registraram 254.602 licenças médicas entre 2019 e 2024, o maior volume entre as secretarias do governo estadual. Somente em 2024, os transtornos mentais e comportamentais foram responsáveis por cerca de 42 mil licenças, tornando-se a principal causa de afastamento na maior rede estadual de ensino do país (APEOESP, 2026).

O boletim epidemiológico do Distrito Federal oferece uma perspectiva complementar, ao permitir comparar as licenças por transtornos mentais e comportamentais entre diferentes grupos profissionais do serviço público. Em 2020, os professores da educação básica apresentaram o segundo maior número absoluto de licenças entre os grupos analisados: foram 4.965 episódios, correspondentes a 25,19% do total, ficando atrás apenas dos técnicos em saúde (Distrito Federal, 2021).

Os dados apresentados mostram a expressividade dos afastamentos por transtornos mentais entre trabalhadores da educação em diferentes redes públicas. A magnitude desses registros revela a dimensão que o adoecimento mental pode assumir em redes públicas de ensino de grande porte e o amplo contingente de trabalhadores potencialmente afetado, reforçando a necessidade de medidas preventivas.

Nesse contexto, o levantamento realizado pelo SIMPERE constitui um mapeamento exploratório inicial das percepções da categoria acerca das condições de trabalho, da organização do trabalho e de suas repercussões sobre a saúde mental. Seus resultados podem subsidiar o diálogo com a gestão municipal, fortalecer a atuação sindical e orientar o desenvolvimento de investigações e ações futuras voltadas à promoção da saúde mental e à prevenção dos fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho.

O relatório integra as ações desenvolvidas pelo SIMPERE em alinhamento com as orientações da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), da Internacional da Educação (IE) e da Central Única dos Trabalhadores (CUT) para a atuação sindical diante dos riscos psicossociais relacionados ao trabalho.

Em julho de 2026, a Secretaria Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora da CUT publicou a cartilha *Riscos psicossociais no trabalho: subsídios para a ação sindical*, elaborada com o objetivo de orientar dirigentes e entidades sindicais na implementação da atualização da NR-1 e no fortalecimento da participação das trabalhadoras e dos trabalhadores na prevenção dos riscos psicossociais relacionados ao trabalho.

Entre as ações recomendadas pela CUT (2026) que dialogam diretamente com os objetivos deste relatório, destacam-se:

- Identificar os riscos psicossociais presentes nos locais e nos processos de trabalho;
- Participar da análise e acompanhar casos de acidentes, afastamentos e adoecimentos relacionados ao trabalho;
- Fiscalizar o cumprimento da NR-1 e das demais normas de saúde e segurança no trabalho;
- Pressionar os órgãos públicos pela implementação de medidas de prevenção;
- Produzir estudos, pesquisas e levantamentos sobre adoecimento e condições de trabalho da categoria;
- Estimular a participação das trabalhadoras e dos trabalhadores na construção das políticas de prevenção;
- Monitorar continuamente as condições de trabalho e seus impactos sobre a saúde;
- Construir espaços permanentes de escuta, acolhimento e diálogo com a categoria.

Ao integrar esse conjunto de iniciativas, o presente relatório procura transformar as experiências comunicadas pelas professoras e pelos professores em subsídios para a atuação coletiva e ampliar a participação da categoria nas decisões que afetam sua saúde.

Boa leitura.

2. METODOLOGIA

2.1 Procedimentos de coleta

O levantamento foi realizado entre 18 de março e 15 de abril de 2026 por meio de um formulário eletrônico elaborado na plataforma *Google Formulários*.

O convite à participação foi divulgado nos grupos de WhatsApp utilizados pelo SIMPERE para comunicação com sua base sindical. A divulgação ocorreu por meio de uma peça gráfica acompanhada de um texto explicativo que apresentava a iniciativa como uma pesquisa sobre o adoecimento psicológico das professoras e dos professores no Recife e convidava a categoria a responder voluntariamente ao formulário eletrônico.

O material de divulgação utilizado no chamamento encontra-se reproduzido no *Apêndice A* deste relatório. Ao final da coleta, foram registradas 470 respostas.

2.2 Alcance e limitações do levantamento

Este levantamento possui caráter exploratório e institucional. Seus resultados descrevem as respostas das pessoas que participaram voluntariamente da pesquisa e não constituem um diagnóstico representativo do conjunto das professoras e dos professores da Rede Municipal de Ensino do Recife.

A participação ocorreu por adesão espontânea, mediante convite divulgado exclusivamente nos canais de comunicação interna utilizados pelo sindicato junto à sua base, caracterizando uma amostra não probabilística. Nessas condições, pessoas que vivenciaram sofrimento emocional, adoecimento ou dificuldades relacionadas ao trabalho podem ter se sentido mais mobilizadas a participar do levantamento do que aquelas que não se identificavam com o tema.

Além disso, o próprio material de divulgação apresentava a iniciativa como uma pesquisa sobre adoecimento psicológico, o que também pode ter influenciado o perfil das pessoas participantes.

As informações relativas aos diagnósticos, aos afastamentos e à relação entre trabalho e adoecimento são autorreferidas e não foram verificadas por meio de registros administrativos, prontuários ou avaliações clínicas. Por isso, o levantamento não permite, isoladamente, confirmar diagnósticos ou estabelecer nexos causais clínicos ou periciais

em casos individuais. Permite, contudo, identificar recorrências e relações percebidas entre condições de trabalho e experiências de sofrimento e adoecimento, produzindo indícios relevantes para ações de vigilância, prevenção e aprofundamento da investigação.

O questionário foi elaborado com o propósito de compreender experiências de sofrimento e adoecimento psicológico entre professoras e professores da rede municipal. Por essa razão, sua estrutura privilegiou perguntas sobre diagnósticos, afastamentos, exaustão emocional e percepção dos fatores relacionados ao adoecimento, e não a identificação sistemática dos fatores de riscos psicossociais previstos posteriormente nas discussões que passaram a orientar a implementação da atualização da NR-1.

Nas questões estruturadas, foi apresentado um conjunto previamente selecionado de fatores potencialmente relacionados às condições e à organização do trabalho. Embora essas alternativas não esgotem a diversidade das situações que podem contribuir para o sofrimento relacionado ao trabalho, o instrumento contemplou campos abertos destinados ao registro de outros fatores e à descrição livre das experiências vividas, ampliando o potencial exploratório do levantamento e permitindo identificar aspectos não previstos inicialmente.

Algumas perguntas utilizaram conceitos de uso corrente, como "exaustão emocional", sem definições operacionais ou delimitação temporal específica. Em razão disso, as respostas refletem a compreensão atribuída pelas próprias pessoas participantes a esses conceitos, característica compatível com a natureza exploratória do levantamento, mas que recomenda cautela na comparação de seus resultados com pesquisas baseadas em instrumentos padronizados.

Por se tratar de um formulário anônimo, acessado por meio de link eletrônico e sem solicitação de identificação pessoal ou funcional, não foi possível verificar individualmente o vínculo de todas as pessoas respondentes com a Rede Municipal do Recife ou com a base sindical do SIMPERE. Embora o convite tenha sido divulgado nos grupos de WhatsApp utilizados pelo sindicato para comunicação com sua base, não se pode excluir a possibilidade de compartilhamento do link com pessoas externas ao público inicialmente convidado.

Todavia, considerando o público-alvo da pesquisa e sua forma de divulgação, ao longo deste relatório utiliza-se a expressão "professoras e professores" para se referir ao

conjunto das pessoas participantes, sem que isso implique a verificação individual de seu vínculo funcional.

Algumas questões do formulário apresentaram limitações metodológicas que exigiram sua exclusão das análises ou a reinterpretação metodológica de seus resultados. As justificativas para essas decisões encontram-se explicitadas nas notas do *Apêndice B*.

O formulário também não contemplou a coleta de informações sociodemográficas importantes, como raça/cor, o que impossibilitou examinar desigualdades raciais.

Apesar dessas limitações, o levantamento constitui uma importante fonte de informações produzidas pelas próprias trabalhadoras e pelos próprios trabalhadores da educação.

2.3 Tratamento e análise dos dados

Os dados produzidos pelo levantamento foram analisados em duas etapas complementares. Na primeira, as respostas às questões fechadas foram organizadas por meio de frequências absolutas e percentuais, possibilitando a descrição do perfil das pessoas participantes e da distribuição das respostas para cada variável investigada.

Na segunda, as respostas às questões abertas foram analisadas por meio de procedimentos complementares. As condições, práticas, relações e situações de trabalho presentes nos relatos foram submetidas à análise temática, buscando identificar recorrências, regularidades e temas emergentes. As expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas foram posteriormente examinadas por meio de uma síntese lexical descritiva, conforme os procedimentos apresentados na *Seção 2.4*.

Em todas as etapas da análise, foi preservada a confidencialidade das pessoas participantes. Os resultados são apresentados de forma agregada, e as manifestações individuais não são reproduzidas no relatório nem disponibilizadas em banco público.

Antes do início da análise qualitativa, foi realizada uma etapa preliminar de triagem, minimização e anonimização das informações potencialmente identificáveis presentes nas respostas abertas.

Para auxiliar essa triagem, foi utilizado o ChatGPT em modo de *Chat Temporário*, exclusivamente para identificar registros que demandassem revisão pelo pesquisador quanto à presença de nomes, referências a terceiros, informações sensíveis ou outros

elementos que, isoladamente ou em combinação, pudessem favorecer a identificação direta ou indireta de pessoas.

A escolha do modo temporário constituiu uma medida adicional de proteção dos dados, uma vez que as conversas realizadas nessa modalidade não são registradas no histórico da conta nem utilizadas para treinamento dos modelos.

A ferramenta foi orientada por um protocolo previamente definido de proteção e minimização dos dados. Os registros sinalizados foram examinados individualmente pelo pesquisador e, conforme a necessidade, nomes e outros identificadores foram suprimidos, informações excessivamente específicas foram generalizadas ou trechos foram reformulados, preservando-se o conteúdo necessário à análise.

Não foi necessária a adoção de procedimento adicional de pseudonimização, uma vez que o instrumento de coleta não solicitava identificação nominal, unidade de lotação, cargo ou outros identificadores funcionais que exigissem sua substituição por códigos. O principal risco de identificação concentrava-se, portanto, nas informações inseridas espontaneamente nos campos abertos.

Desse processo resultou uma *planilha anonimizada***,** utilizada como base para as etapas subsequentes da análise qualitativa. O arquivo original foi mantido separadamente, sob guarda institucional do SIMPERE e com acesso restrito às pessoas da Diretoria de Comunicação diretamente envolvidas no levantamento e ao pesquisador responsável pelo tratamento inicial dos dados.

A partir da versão anonimizada foram produzidos os documentos de trabalho utilizados na análise, incluindo o corpus organizado, as marcações e os registros de categorização.

2.4 Análise das respostas abertas sobre trabalho e saúde mental

A análise das respostas abertas compreendeu dois procedimentos complementares. O primeiro consistiu na análise temática das condições, práticas, relações e situações de trabalho presentes nos relatos, desenvolvida a partir da delimitação e organização do corpus, da leitura e codificação dos enunciados, da construção e consolidação das categorias temáticas e, em momento posterior, de sua aproximação com o referencial apresentado no *Guia de Informações sobre os Fatores de Riscos Psicossociais Relacionados ao Trabalho* (Brasil, 2025).

O segundo consistiu em uma síntese lexical descritiva de expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas comunicadas pelas pessoas participantes.

Os procedimentos adotados são descritos a seguir.

Delimitação e organização do corpus

O material qualitativo submetido à análise temática foi composto pelos registros do campo "Outros" da questão 8 e pelas respostas abertas às questões 10 e 11 do instrumento de coleta (ver *Apêndice B*).

A partir da planilha anonimizada produzida na etapa de tratamento dos dados descrita na Seção 2.3, os conteúdos qualitativos produzidos por cada pessoa participante nesses diferentes campos foram reunidos em um documento de trabalho elaborado em formato Word. Cada registro manteve uma identificação numérica, permitindo reunir e acompanhar os diferentes enunciados produzidos pela mesma pessoa ao longo do formulário.

Embora uma mesma pessoa pudesse registrar informações em diferentes campos, a unidade de análise e de contagem foi o registro consolidado correspondente a cada resposta ao formulário (n = 470)**.** Quando um mesmo fator ou condição de trabalho foi mencionado em mais de um campo pela mesma pessoa respondente, ele foi contabilizado uma única vez.

Os percentuais das categorias temáticas foram calculados em relação aos 470 registros que compõem o levantamento e indicam a proporção de registros nos quais cada condição, prática, relação ou situação de trabalho foi identificada.

Procedimentos de leitura, codificação e construção das categorias

A análise das respostas abertas adotou uma orientação temática predominantemente indutiva. O processo inicial de leitura e construção dos códigos foi inspirado na noção de *atenção cartográfica* proposta por Kastrup (2007), utilizada em pesquisas voltadas ao estudo da subjetividade. Nessa perspectiva, a aproximação com o material não parte de um sistema fechado de categorias a serem procuradas, mas de uma atenção simultaneamente aberta e concentrada, orientada pela problemática de pesquisa.

A primeira leitura integral do corpus foi orientada por duas questões sensibilizadoras: "*quais condições, práticas, relações e situações de trabalho aparecem*

nos relatos como relacionadas ao sofrimento e ao adoecimento psicológico?" e "*quais repercussões subjetivas associadas ao trabalho emergem das experiências relatadas pelas pessoas participantes*?". Essas questões orientavam a atenção do pesquisador sem constituir categorias prévias de classificação.

Inspirado nos movimentos de *rastreio* e *toque* descritos por Kastrup (2007), o pesquisador percorreu inicialmente o material de maneira aberta, buscando acompanhar recorrências, diferenças e elementos que adquirissem relevo no conjunto dos relatos. O rastreio correspondeu, nesse momento, a uma varredura do corpus orientada pelas questões sensibilizadoras, sem a busca exclusiva por fatores previamente determinados.

À medida que determinadas palavras, expressões, experiências ou situações ganhavam destaque durante a leitura, produzia-se um movimento de *toque*, no qual a atenção era mobilizada por elementos ainda não necessariamente compreendidos ou classificados de forma definitiva.

Como recurso auxiliar para registrar esses movimentos da atenção, foram utilizadas marcações visuais no documento de trabalho. Trechos e palavras que adquiriam relevo eram destacados por meio de cores, negrito e variações no tamanho da fonte. As cores foram utilizadas para distinguir provisoriamente diferentes dimensões e temas que emergiam do material, especialmente condições relacionadas ao trabalho e repercussões subjetivas, enquanto o negrito e a ampliação da fonte permitiam assinalar palavras, expressões ou trechos que demandavam atenção posterior.

Essas marcações não constituíram categorias analíticas em si mesmas, mas funcionaram como dispositivos de anotação e acompanhamento do processo de leitura.

Em uma segunda leitura, a atenção foi progressivamente concentrada sobre os trechos anteriormente destacados. Esse movimento foi inspirado no *pouso* e no *reconhecimento atento* descritos por Kastrup (2007). Os enunciados passaram então a ser examinados em maior detalhe, comparados entre si e relacionados segundo proximidades de sentido, recorrências e diferenças observadas no corpus.

Nesse processo foram atribuídos códigos temáticos provisórios aos diferentes segmentos analisados. Expressões relacionadas, por exemplo, ao excesso de tarefas e exigências passaram a ser reunidas em torno de códigos referentes à sobrecarga e à intensificação do trabalho; relatos envolvendo práticas de constrangimento, perseguição ou abuso de poder foram aproximados de códigos relativos ao assédio; referências à

ausência de apoio, orientação ou respaldo institucional foram agrupadas sob códigos relacionados à falta de suporte.

As expressões relacionadas às experiências e repercussões subjetivas, como referências à impotência, frustração, ansiedade, também foram assinaladas durante esse processo de leitura. Entretanto, diferentemente das condições, práticas, relações e situações de trabalho, essas expressões não foram submetidas à construção de uma estrutura categorial temática autônoma. Sua sistematização posterior ocorreu por meio de uma síntese lexical descritiva, apresentada adiante.

Os movimentos de *rastreio*, *toque*, *pouso* e *reconhecimento atento* não foram tratados como etapas rígidas ou necessariamente lineares. Ao longo das sucessivas leituras, a atenção pôde retornar ao conjunto do corpus, reconhecer novas relações, rever classificações anteriores e produzir novos agrupamentos.

Dessa forma, a construção das categorias temáticas relativas às condições de trabalho ocorreu progressivamente, por meio do acompanhamento das regularidades e diferenças presentes nos relatos.

Apoio de inteligência artificial à sistematização e análise das categorias

Após a leitura, a marcação e a codificação inicial realizadas pelo pesquisador, foi utilizada inteligência artificial generativa como ferramenta auxiliar de sistematização e exploração do material analítico. Foi empregado o ChatGPT, da OpenAI, utilizando o modelo *GPT-5.6 Sol*, em configuração de *raciocínio avançado*.

Diferentemente da utilização preliminar do Chat Temporário para apoio à triagem e anonimização dos dados, descrita na Seção 2.3, as etapas de apoio à análise foram realizadas exclusivamente a partir da planilha anonimizada e dos documentos de trabalho derivados dessa versão.

Numa primeira etapa, foram fornecidos à ferramenta a planilha anonimizada, o corpus organizado no documento de trabalho e a estrutura preliminar de códigos produzida pelo pesquisador. Solicitou-se ao modelo que identificasse recorrências, proximidades e sobreposições entre os códigos e propusesse uma estrutura categorial capaz de representar, de maneira abrangente, os principais temas presentes no conjunto dos relatos.

Dessa sistematização resultou uma proposta inicial de *nove categorias temáticas*, posteriormente adotada como ponto de partida para as etapas seguintes da análise.

Em uma segunda etapa, cada categoria foi novamente examinada com apoio da ferramenta. Foram fornecidos o corpus de análise, as marcações e os códigos produzidos pelo pesquisador e o *Guia de Informações sobre os Fatores de Riscos Psicossociais Relacionados ao Trabalho* (Brasil, 2025).

Solicitou-se ao modelo que identificasse, no interior de cada categoria mais ampla, recorrências e agrupamentos internos capazes de representar diferentes manifestações ou circunstâncias de exposição a riscos psicossociais e, posteriormente, examinasse sua possível correspondência com os fatores exemplificados no Guia do MTE.

A ferramenta também foi utilizada para auxiliar na classificação e contagem das ocorrências atribuídas às categorias e subcategorias, no cálculo das respectivas frequências e percentuais e na elaboração das versões iniciais das tabelas, quadros e representações gráficas utilizadas para sistematizar os resultados.

A partir desses resultados, o modelo também produziu textos-base descritivos para cada categoria, utilizados como apoio inicial à redação analítica.

Após cada etapa, o pesquisador retornou ao corpus de análise e realizou nova leitura dos registros associados às categorias e subcategorias propostas. As interpretações, classificações, frequências e textos produzidos pela inteligência artificial foram verificados quanto à sua correspondência com os enunciados das pessoas participantes, podendo ser confirmados, reformulados, desmembrados ou rejeitados.

Os textos-base foram amplamente revistos e, em diversos trechos, substancialmente reescritos antes de sua incorporação ao relatório.

Esse procedimento permitiu identificar situações em que formulações inicialmente produzidas pela ferramenta apresentavam imprecisões interpretativas. Por exemplo, referências inicialmente agrupadas como demandas decorrentes do “uso de aplicativos” foram revistas mediante retorno aos relatos, verificando-se que parte relevante dessas manifestações dizia respeito especificamente ao uso do WhatsApp na comunicação com famílias. A categoria e sua descrição foram então ajustadas para preservar maior correspondência com o conteúdo efetivamente registrado no corpus.

A utilização da inteligência artificial ocorreu, portanto, em um processo iterativo de *proposição*, *conferência* e *revisão*, no qual as saídas do modelo funcionaram como hipóteses de organização e sistematização a serem confrontadas com os dados.

A definição final das categorias temáticas principais, suas denominações e limites conceituais, bem como a redação analítica final, permaneceram sob responsabilidade do pesquisador. As frequências dessas categorias principais foram conferidas mediante retorno ao corpus.

A descrição desse uso foi realizada em consonância com as recomendações de transparência do *International Committee of Medical Journal Editors* (ICMJE) para o emprego de tecnologias assistidas por inteligência artificial, especialmente quanto à identificação da ferramenta utilizada, à explicitação de sua finalidade, à preservação da confidencialidade dos materiais submetidos à ferramenta e à manutenção da responsabilidade humana sobre a revisão e a validação dos conteúdos produzidos.

O procedimento apresenta, contudo, algumas limitações. Os comandos utilizados nas interações com a inteligência artificial não foram previamente padronizados nem sistematicamente arquivados como parte de um protocolo de pesquisa, o que restringe a reprodução integral das interações. Para ampliar a transparência, são descritos os materiais fornecidos à ferramenta, as funções atribuídas a ela em cada etapa e os procedimentos de conferência adotados pelo pesquisador.

Além disso, as frequências atribuídas a algumas subcategorias e manifestações internas propostas com apoio da inteligência artificial não foram integralmente verificadas registro a registro pelo pesquisador. A conferência sistemática foi realizada para as categorias temáticas mais amplas. Já algumas frequências de subcategorias e manifestações apresentadas nas tabelas específicas e ao longo das descrições textuais resultaram da classificação produzida pela ferramenta a partir do corpus e não passaram, em todos os casos, por auditoria independente registro a registro.

Por essa razão, essas frequências devem ser interpretadas como estimativas analíticas produzidas no processo de sistematização, enquanto as frequências das categorias temáticas principais correspondem aos agrupamentos conferidos pelo pesquisador.

Consolidação e revisão das categorias

A estrutura categorial produzida ao longo da análise passou por sucessivas revisões, buscando verificar se os agrupamentos reuniam enunciados com proximidade suficiente de sentido, se havia sobreposição excessiva entre categorias e se experiências

distintas estavam sendo indevidamente reunidas. Nesse processo, categorias puderam ser reorganizadas, desmembradas ou renomeadas.

Como um mesmo registro podia comunicar diferentes condições ou experiências, as categorias foram consideradas não excludentes. Um mesmo registro pôde, portanto, integrar mais de uma categoria quando apresentava elementos distintos relacionados a diferentes dimensões das condições e relações de trabalho. Por essa razão, as frequências e os percentuais das categorias não devem ser somados.

Após a elaboração da estrutura categorial, o corpus organizado, com as marcações e classificações produzidas ao longo da análise, foi submetido à leitura de uma representante do SIMPERE, com o objetivo de contribuir para a revisão e a contextualização dos resultados.

Nesse processo, foram discutidas especialmente categorias, termos e situações sobre os quais permaneciam dúvidas de interpretação, bem como aspectos específicos do cotidiano e da organização do trabalho na Rede Municipal de Ensino do Recife que demandavam maior contextualização. A representante também pôde sugerir ajustes nas classificações e nos textos analíticos, posteriormente avaliados pelo pesquisador à luz do corpus.

O corpus marcado e categorizado, bem como a planilha anonimizada da qual foi derivado, foram preservados para fins de documentação e eventual conferência interna pela Diretoria de Comunicação do SIMPERE.

Esses materiais poderão também subsidiar futuras revisões metodológicas, verificações independentes ou reanálises dos dados, inclusive por pesquisadores vinculados a parcerias formalizadas pelo Sindicato, observadas as condições de confidencialidade. Sua preservação permite reconstruir o percurso analítico e confrontar as classificações com os registros que lhes deram origem.

Síntese lexical das expressões associadas às repercussões subjetivas

As expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas, assinaladas durante as leituras qualitativas do corpus, não foram submetidas à construção de uma categorização temática autônoma. Para sua apresentação, optou-se por uma síntese lexical descritiva, com o objetivo de tornar visíveis algumas das formas utilizadas

espontaneamente pelas pessoas participantes para comunicar suas experiências associadas ao trabalho e ao sofrimento.

Foram constituídos agrupamentos lexicais a partir de variantes morfológicas e de expressões pertencentes a uma mesma família de sentido, explicitadas na apresentação dos resultados. Para cada agrupamento, contabilizou-se o número de registros em que ao menos uma das formas correspondentes aparecia. Quando uma mesma expressão ocorria mais de uma vez no mesmo registro, foi contabilizada uma única vez; um mesmo registro, entretanto, podia integrar diferentes agrupamentos lexicais.

As ocorrências foram examinadas em seu contexto, especialmente nos casos em que um termo podia assumir sentidos distintos. Esse cuidado mostrou-se particularmente necessário para expressões como “ansiedade” e “estresse”, que podiam aparecer como referência a sentimentos, sintomas, crises, diagnósticos ou características atribuídas ao próprio ambiente de trabalho.

Esse procedimento possui caráter descritivo. As frequências obtidas indicam a presença das expressões nos registros analisados e não correspondem à prevalência de sentimentos, estados psicológicos ou condições clínicas entre as pessoas participantes.

Aproximação das categorias com o Guia do MTE

Para orientar essa aproximação, adota-se a definição de perigo ou fator de risco ocupacional apresentada no Anexo I da NR-1, segundo a qual se trata de “elemento ou situação que, isoladamente ou em combinação, tem o potencial de dar origem a lesões ou agravos à saúde” (Brasil, 2026).

No caso dos fatores de risco psicossociais relacionados ao trabalho, a especificidade está na natureza dos perigos envolvidos. Nessa perspectiva, o caráter psicossocial pode ser compreendido a partir da articulação entre as exigências cognitivas e emocionais mobilizadas pela atividade e as condições sociais, relacionais e organizacionais nas quais o trabalho se realiza. Seus efeitos podem atingir a saúde em níveis psicológico, físico e social (Brasil, 2025; EU-OSHA, s.d.).

Como descrito anteriormente, uma primeira proposta de correspondência entre as categorias construídas e os fatores exemplificados no Guia foi produzida com apoio da inteligência artificial e posteriormente revisada pelo pesquisador, mediante confronto com o conteúdo dos relatos e com as definições e os exemplos apresentados no próprio

Guia, podendo ser mantida, reformulada ou descartada. Essa aproximação foi realizada somente após a construção e consolidação das categorias temáticas a partir dos relatos.

O percurso analítico combinou, assim, uma etapa predominantemente indutiva de construção das categorias a partir do corpus e uma etapa posterior de aproximação dessas categorias a um referencial técnico previamente estabelecido no campo da saúde e segurança do trabalho.

A aproximação posterior com o Guia não implicou substituir as categorias construídas a partir do corpus pelas denominações presentes no documento. Foram preservadas categorias específicas do trabalho educacional, assim como condições físicas, ambientais e materiais que não se enquadravam diretamente em sua listagem, uma vez que esta possui caráter exemplificativo e não esgota as situações presentes nas condições concretas de trabalho.

Figura 3 – Listagem exemplificativa de fatores de risco psicossociais relacionados ao trabalho que podem acarretar agravos à saúde do trabalhador

Perigo (fator de risco)	Possível consequência (lesão ou agravo)
Assédio de qualquer natureza no trabalho	Transtorno mental;
Má gestão de mudanças organizacionais	Transtorno mental; DORT
Baixa clareza de papel/função	Transtorno mental
Baixas recompensas e reconhecimento	Transtorno mental;
Falta de suporte/apoio no trabalho	Transtorno mental;
Baixo controle no trabalho/Falta de autonomia	Transtorno mental; DORT
Baixa justiça organizacional	Transtorno mental;
Eventos violentos ou traumáticos	Transtorno mental
Baixa demanda no trabalho (subcarga)	Transtorno mental
Excesso de demandas no trabalho (sobrecarga)	Transtorno mental; DORT
Más relacionamentos no local de trabalho	Transtorno mental
Trabalho em condições de difícil comunicação	Transtorno mental;
Trabalho remoto e isolado	Transtorno mental; Fadiga

Fonte: Brasil (2025, p. 7).

A aproximação teve como objetivo relacionar as condições, práticas, relações e situações de trabalho identificadas nos relatos ao referencial utilizado pelo Guia para caracterizar fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho.

Essa opção metodológica dialoga com a NR-1, que prevê a “consulta aos trabalhadores quanto à percepção de riscos ocupacionais” (Brasil, 2026, item 1.5.3.3).

Nesse sentido, o levantamento contribui para organizar e tornar visíveis as percepções da categoria sobre aspectos do trabalho que podem representar riscos, sem constituir, por si só, uma avaliação formal de riscos nos termos da Norma.

Para fins de apresentação dos resultados das respostas abertas, foram definidos dois eixos analíticos. O primeiro reúne as condições, práticas, relações e situações de trabalho construídas por meio da análise temática e posteriormente aproximadas, quando pertinente, dos fatores de riscos psicossociais descritos no Guia do MTE, indicando-se também, quando aplicável, os agravos à saúde a eles associados no documento. O segundo reúne as expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas comunicadas pelas pessoas participantes, sistematizadas por meio da síntese lexical descritiva apresentada anteriormente.

No capítulo seguinte, são apresentados inicialmente os resultados descritivos das questões estruturadas do levantamento e, em seguida, os resultados da análise das respostas abertas, organizados nesses dois eixos.

3. RESULTADOS

3.1 Perfil das professoras e dos professores participantes

3.1.1 Faixa Etária

Entre as professoras e os professores participantes que informaram uma idade válida (n = 468), a média de idade foi de aproximadamente 46,7 anos. Predominaram as faixas etárias de 41 a 50 anos (36,3%) e de 51 a 60 anos (29,5%).

Tabela 1 – Distribuição das professoras e dos professores participantes por faixa etária.

Faixa etária	Número de pessoas participantes	%
Até 30 anos	25	5,3
31 a 40 anos	102	21,8
41 a 50 anos	170	36,3
51 a 60 anos	138	29,5
61 anos ou mais	33	7,1
Total	**468**	**100,0**

3.1.2 Gênero

Semelhante ao procedimento adotado para a idade, as respostas sobre gênero foram coletadas via campo aberto, o que produziu diferentes grafias e formas de identificação. Após a padronização das respostas equivalentes, observou-se ampla predominância de professoras entre as pessoas participantes (427 respostas).

As respostas reunidas na categoria "Não classificado / outras respostas" incluíram formas de identificação distintas das categorias feminina e masculina, como "não binário", bem como respostas que não permitiam identificar o gênero informado.

Tabela 2 – Distribuição das professoras e dos professores participantes segundo o gênero.

Gênero	Número de pessoas participantes	%
Feminino	427	90,9
Masculino	41	8,7
Não classificado / outras respostas	2	0,4
Total	**470**	**100,0**

A predominância de professoras constitui um aspecto relevante para a interpretação dos resultados. O adoecimento mental relacionado ao trabalho apresenta desigualdades de gênero, associadas, entre outros fatores, à sobreposição entre o trabalho, as responsabilidades domésticas e as atividades de cuidado, bem como à maior exposição das mulheres a diferentes formas de violência e assédio no trabalho (Alves, 2025).

3.1.3 Região Político-Administrativa (RPA)

Professoras e professores participantes informaram atuação em todas as Regiões Político-Administrativas (RPAs) do Recife, indicando ampla abrangência territorial do levantamento no âmbito da rede municipal de ensino. A RPA 6 concentrou o maior número de participantes. Sete professoras e professores informaram atuação em mais de uma RPA, e duas respostas não puderam ser classificadas.

Tabela 3 – Distribuição das professoras e dos professores segundo a RPA

RPA	Número de pessoas participantes	%
RPA 1	49	10,4
RPA 2	60	12,8
RPA 3	74	15,7
RPA 4	81	17,2
RPA 5	73	15,5
RPA 6	124	26,4
Mais de uma RPA	7	1,5
Não classificado	2	0,4
Total	**470**	**100,0**

3.1.4 Tempo de atuação na Rede

A maioria das professoras e dos professores possui longo tempo de atuação na rede municipal de ensino, com predominância de docentes que atuam há mais de dez anos ou há mais de vinte anos.

Esse perfil indica que as percepções apresentadas neste levantamento são provenientes, predominantemente, de profissionais com ampla experiência na rede de ensino municipal, cujas avaliações refletem vivências prolongadas das condições e da organização do trabalho.

Tabela 4 – Distribuição das professoras e dos professores segundo o tempo de atuação na rede.

Tempo de atuação	Número de pessoas participantes	%
Há mais de 10 anos	175	37,2
Ingressou no último concurso	159	33,8
Há mais de 20 anos	125	26,6
Aguardando aposentadoria	11	2,3
Total	**470**	**100,0**

3.2 Diagnósticos emocionais ou psicológicos autorreferidos e percepção da relação entre trabalho e adoecimento psicológico

Das 470 professoras e professores participantes, 352 (74,9%) relataram já ter recebido diagnóstico por problemas emocionais ou psicológicos, enquanto 118 (25,1%) responderam negativamente.

Quando questionados sobre a relação entre o trabalho docente e o adoecimento psicológico, 371 (78,9%) consideraram que ele está diretamente relacionado ao adoecimento, enquanto 81 (17,2%) afirmaram não ter certeza e 18 (3,8%) responderam negativamente.

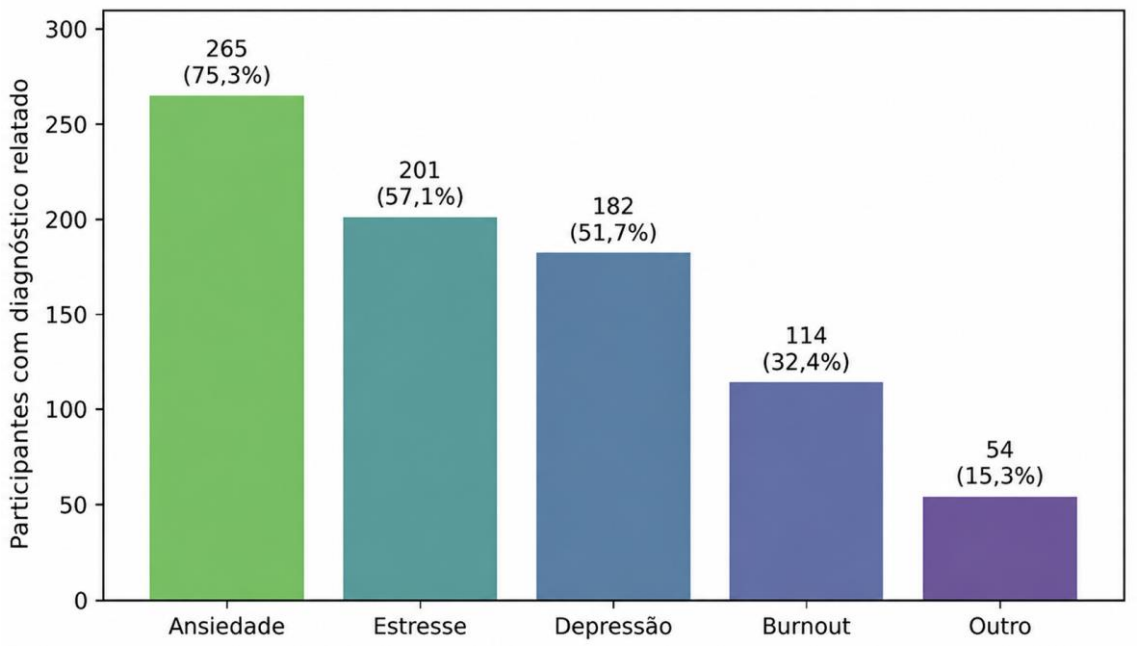
Considerados em conjunto, os dados revelam elevada frequência de relatos de diagnósticos emocionais ou psicológicos e uma forte percepção de associação entre o trabalho docente e o adoecimento psicológico.

Tabela 5 – Percepção das professoras e dos professores sobre a relação entre o trabalho docente e o adoecimento psicológico.

Resposta	Número de pessoas participantes	%
Sim	371	78,9
Não tenho certeza	81	17,2
Não	18	3,8
Total	**470**	**100,0**

Entre as 352 pessoas participantes que relataram já ter recebido diagnóstico por problemas emocionais ou psicológicos, a ansiedade foi a condição mais frequentemente mencionada, assinalada por 265 (75,3%). Em seguida, foram mencionados o estresse (201; 57,1%), a depressão (182; 51,7%), o burnout (114; 32,4%) e outras condições (54; 15,3%). Como a questão permitia a seleção de mais de uma alternativa, os percentuais não são mutuamente excludentes e não totalizam 100%.

Figura 1 – Condições emocionais ou psicológicas mencionadas por professoras e professores que relataram possuir diagnóstico.



Nota: A questão permitia múltiplas respostas; por isso, um mesmo participante pode aparecer em mais de uma condição. A categoria “estresse” foi mantida por reproduzir a alternativa apresentada no questionário (ver Apêndice B) e as respostas fornecidas pelas pessoas participantes. Neste relatório, o estresse é compreendido como uma manifestação de sofrimento e não como um diagnóstico clínico ou como adoecimento em si.

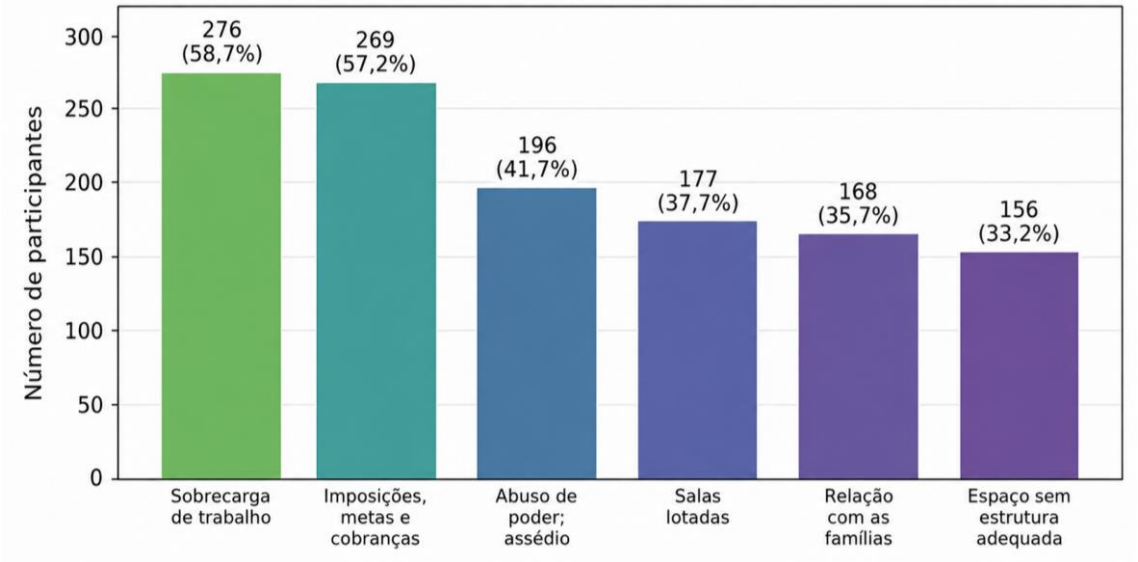
3.3 Condições de trabalho percebidas como relacionadas ao adoecimento psicológico

As professoras e os professores responderam a uma questão composta por um conjunto previamente definido de condições relacionadas ao trabalho, permitindo a seleção de múltiplas alternativas e o registro de outras condições em campo aberto.

As respostas registradas no campo "Outros" foram examinadas e, quando correspondiam às categorias já previstas na questão, foram incorporadas às respectivas frequências.

O objetivo foi identificar quais dessas condições eram percebidas como relacionadas ao adoecimento psicológico. A Figura 2 apresenta a frequência de seleção de cada condição pelas pessoas participantes.

Figura 2 – Condições de trabalho percebidas pelas professoras e pelos professores como relacionadas ao sofrimento e ao adoecimento psicológico.



Nota: A questão permitia múltiplas respostas; por isso, um mesmo participante pode aparecer em mais de uma condição, e os totais apresentados não devem ser somados.

Em razão do espaço disponível na Figura 2, a alternativa "Imposições, metas e cobranças" foi apresentada de forma abreviada. No questionário original, sua redação completa era "Imposições, metas e cobranças excessivas de projetos externos".

Os registros do campo “Outros” que expressavam condições distintas daquelas previstas na questão não foram incorporados às frequências apresentadas nesta seção. Esses relatos são retomados na seção seguinte, onde são analisados tematicamente em conjunto com as demais respostas abertas do questionário.

3.4 Análise das respostas abertas sobre trabalho e saúde mental

3.4.1 Condições, práticas, relações e situações de trabalho e suas aproximações com fatores de riscos psicossociais

A análise das respostas abertas permitiu identificar um conjunto de condições, práticas organizacionais, relações de trabalho e situações recorrentes nas experiências relatadas pelas professoras e pelos professores. A partir dessas recorrências, foram construídas as categorias temáticas apresentadas a seguir, posteriormente aproximadas, quando pertinente, dos fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho descritos no Guia do MTE.

A Tabela 6 apresenta uma visão geral dessas categorias, ordenadas segundo sua frequência nos 470 registros analisados. Embora sua identificação não constitua uma

avaliação formal de riscos nos termos da NR-1, as categorias permitem sistematizar aspectos do trabalho real docente percebidos pelas pessoas participantes como relacionados ao sofrimento e ao adoecimento psicológico e examinar suas possíveis aproximações com fatores de riscos psicossociais.

Tabela 6 – Principais condições, práticas e situações de trabalho percebidas nos relatos como relacionadas ao sofrimento e aos fatores de riscos psicossociais.

Posição	Categoria	Registros	%
1	Excesso de demandas, acúmulo de funções e intensificação do trabalho	254	54,0
2	Falta de suporte, acolhimento, escuta e respaldo institucional	162	34,5
3	Descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis	106	22,6
4	Desvalorização profissional, baixos salários e falta de reconhecimento	84	17,9
5	Relações conflituosas e falhas de comunicação com estudantes, famílias, pares e chefias	79	16,8
6	Condições físicas, ambientais e materiais inadequadas	76	16,2
7	Assédio, perseguição, coerção e abuso de poder	64	13,6
8	Imposições organizacionais, injustiça e restrição da autonomia	61	13,0
9	Violência, ameaças e situações traumáticas	42	8,9

Nota: As categorias não são mutuamente excludentes. Um mesmo registro pode integrar mais de uma categoria; por isso, as frequências e os percentuais não devem ser somados.

Nas categorias que apresentaram maior diversidade interna, foram identificadas subcategorias ou manifestações específicas. Aquelas mencionadas em pelo menos 5% dos registros analisados foram apresentadas em tabelas próprias, enquanto as menos recorrentes permaneceram descritas ao longo da análise textual.

3.4.1.1 Excesso de demandas, acúmulo de funções e intensificação do trabalho

O excesso de demandas, o acúmulo de funções e a intensificação do trabalho constituíram a categoria mais recorrente, identificada em 254 dos 470 registros analisados

(54,0%). Ela reúne situações nas quais o volume e a simultaneidade das demandas e responsabilidades eram percebidos como excessivos em relação ao tempo, aos recursos e ao suporte institucional disponíveis.

A análise permitiu desdobrar essa categoria em diferentes manifestações e circunstâncias de exposição inter-relacionadas. As frequências apresentadas na tabela a seguir correspondem aos agrupamentos efetivamente quantificados, enquanto outras manifestações qualitativas, menos recorrentes ou sobrepostas, são descritas sem atribuição de frequência.

Tabela 7 – Principais manifestações do excesso de demandas, do acúmulo de funções e da intensificação do trabalho percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Cobranças, pressões e exigências excessivas	141	30,0
Metas, indicadores, avaliações externas e pressão por resultados	50	10,6
Excesso de projetos, programas, eletivas e culminâncias	49	10,4
Sobrecarga ou excesso de demandas mencionado de forma geral	49	10,4
Burocracia, plataformas, relatórios e produção de evidências	25	5,3
Total de registros classificados na categoria	**254**	**54,0**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente dessa categoria foi constituída por *cobranças, pressões e exigências excessivas*, identificadas em 141 registros (30,0%). Os relatos mencionavam exigências contínuas, simultâneas ou percebidas como desproporcionais ao tempo disponível e aos recursos e suportes existentes.

Em articulação com essas situações**,** o *volume excessivo e a simultaneidade de demandas, tarefas e responsabilidades* foram mencionados de forma geral em 49 registros (10,4%) sem associação exclusiva a uma atividade específica.

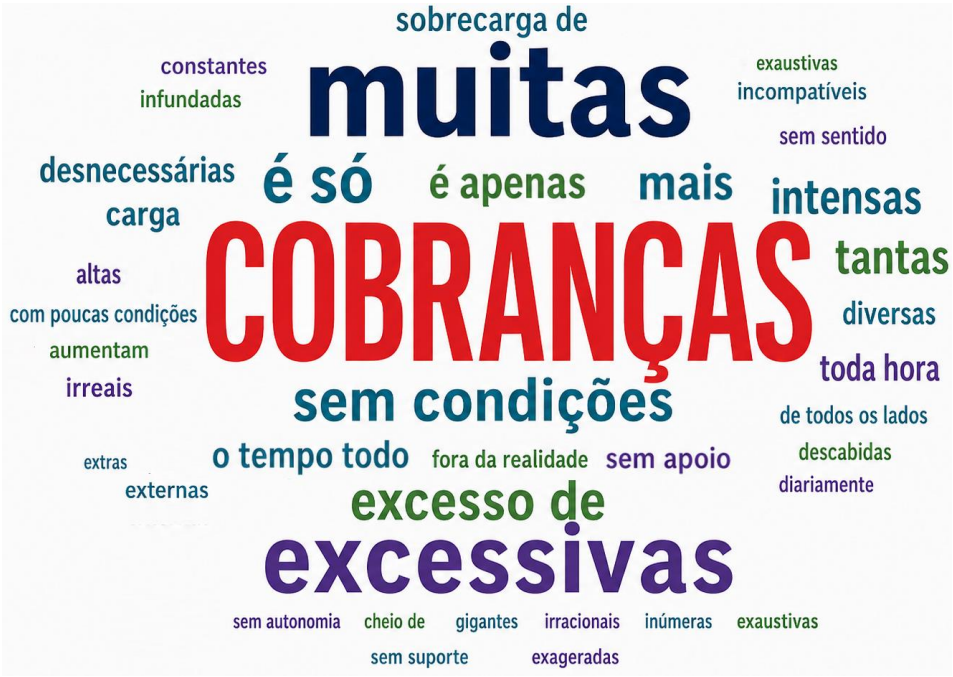
Professoras e professores relatavam a necessidade de conciliar atividades pedagógicas, planejamento, acompanhamento dos estudantes, atendimento a diferentes necessidades, execução de projetos, preenchimento de registros e outras responsabilidades no mesmo período de trabalho.

Turmas numerosas, situações recorrentes de indisciplina e a gestão cotidiana de conflitos e demandas diversas ampliavam esse esforço. Parte dessa complexidade estava relacionada também a situações de vulnerabilidade social e familiar vivenciadas pelos estudantes, que traziam para o cotidiano escolar demandas de acolhimento e acompanhamento.

Essas condições exigiam atenção contínua, manejo de múltiplas situações ao mesmo tempo e regulação das interações no cotidiano escolar, ampliando as exigências cognitivas, relacionais e emocionais do trabalho.

A recorrência dessa experiência se expressou no vocabulário das respostas abertas. Consideradas conjuntamente, as palavras “cobrança” e “cobranças” totalizaram 42 ocorrências. Entre as palavras que as qualificavam, destacaram-se “muitas”, com 17 ocorrências, e “excessivas”, com 15, além de expressões como “sem condições”, “sem apoio”, “excesso de”, “intensas”, “fora da realidade” e “toda hora”.

Figura 4 – Nuvem de termos e expressões associados às cobranças nos relatos.



Por seu caráter transversal, essa categoria apresenta forte articulação com manifestações reunidas em outras categorias, uma vez que diferentes condições de trabalho podem ampliar as exigências enfrentadas pelos profissionais. Essa relação aparece de forma ainda mais direta nas manifestações relacionadas à *falta de suporte*

institucional, ao *descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis* e às *relações conflituosas e dificuldades de comunicação*, analisadas adiante.

A *pressão por metas, indicadores, avaliações externas e resultados, associada à responsabilização e ao monitoramento contínuos* foi mencionada em 50 registros (10,6%). Os processos de avaliação e monitoramento apareciam relacionados à cobrança por resultados e à necessidade de comprovar continuamente a realização das atividades. Os profissionais também podiam ser responsabilizados por resultados influenciados por condições que ultrapassavam sua capacidade individual de intervenção.

Nessas situações, a avaliação passava a integrar o próprio processo de *intensificação do trabalho*, ao gerar novas tarefas, ampliar a pressão e reduzir o tempo disponível para as atividades pedagógicas.

A *incorporação cumulativa de projetos, programas, disciplinas eletivas e culminâncias sem substituição de demandas anteriores* foi identificada em 49 registros (10,4%). As pessoas participantes mencionaram a introdução sucessiva de iniciativas sem a correspondente retirada de atividades anteriores ou a ampliação do tempo, das equipes e dos recursos necessários à sua execução.

A *sobrecarga burocrática e digital decorrente de registros, plataformas, relatórios e produção de evidências* foi mencionada em 25 respostas (5,3%). Embora essas atividades possam integrar processos legítimos de planejamento e acompanhamento, os relatos indicavam que seu volume e sua repetição podiam reduzir a disponibilidade para dimensões centrais do trabalho docente e produzir um deslocamento de finalidade, direcionando parte do tempo e da atenção dos profissionais ao atendimento de exigências de monitoramento e responsabilização.

Destacou-se ainda a *pressão temporal, expressa no ritmo acelerado e na insuficiência de tempo para planejar e executar o trabalho*. Os relatos mencionavam a escassez de tempo para o planejamento, a concentração de múltiplas tarefas no mesmo período, as demandas contínuas e a necessidade de responder imediatamente ou concluir atividades em prazos percebidos como incompatíveis com sua complexidade.

Em algumas respostas, essa dificuldade alcançava também a aula-atividade, descrita como insuficiente e comprometida por outras demandas, reduzindo o tempo efetivamente disponível para planejamento e preparação das atividades pedagógicas.

O *acúmulo e o desvio de funções* foram identificados conjuntamente em 18 registros. As respostas mencionavam o exercício simultâneo de atribuições distintas e a realização de atividades que não eram percebidas como próprias da função docente. Em alguns casos, professoras e professores descreviam a necessidade de assumir responsabilidades pedagógicas, administrativas, assistenciais e de mediação de problemas sociais sem a correspondente reorganização das demais tarefas.

Em algumas respostas, o acúmulo de responsabilidades aparecia associado também à insuficiência de pessoal. A ausência ou o número reduzido de profissionais fazia com que determinadas tarefas, turmas ou demandas fossem absorvidas por quem permanecia disponível, ampliando a carga de trabalho e, em alguns casos, comprometendo o tempo destinado às atribuições próprias da função.

Em associação com essas situações, foram identificados a *ambiguidade, o conflito e a baixa clareza de papéis e responsabilidades*. Os relatos indicavam falta de clareza quanto aos limites, às prioridades e às atribuições de cada profissional. Em determinadas situações, expectativas pedagógicas, administrativas e assistenciais competiam entre si, sem orientação suficiente sobre o que deveria ser priorizado e quem deveria responder por cada atividade.

A intensificação manifestava-se ainda na *extensão do trabalho para além da jornada e no comprometimento do tempo de descanso e recuperação*. Os relatos mencionavam a realização de atividades no espaço doméstico, jornadas prolongadas, necessidade de atuação em mais de um turno e uso do WhatsApp fora do horário regular, especialmente para a comunicação com pais e responsáveis.

Nessas circunstâncias, atividades que não podiam ser concluídas durante a jornada, especialmente planejamento, preparação e registros, eram deslocadas para o espaço doméstico, comprometendo o tempo destinado à vida pessoal, ao descanso e à recuperação.

Os relatos também permitem reconhecer a *baixa influência e controle sobre a quantidade, as prioridades, o ritmo e as mudanças no trabalho*. Embora essa condição nem sempre tenha sido nomeada diretamente como “falta de controle”, ela é sugerida pelas referências a imposições, projetos externos que não contemplavam a realidade, incorporação contínua de demandas e cobranças definidas sem considerar as condições concretas das escolas.

Os profissionais apareciam predominantemente como destinatários das decisões, com possibilidade limitada de interferir nos prazos, nas prioridades e na incorporação de novas demandas. Essa limitação aparecia também na pouca margem para redefinir ou retirar tarefas quando novas demandas eram incorporadas, contribuindo para seu caráter cumulativo.

Tomadas em conjunto, essas manifestações mostram que a intensificação do trabalho se expressava pela combinação entre volume, simultaneidade e urgência das demandas, responsabilização por resultados, ampliação e desvio de funções, insuficiência das condições e dos suportes disponíveis e baixa autonomia sobre a organização e as prioridades do trabalho.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

Tomando como referência a listagem exemplificativa apresentada no Guia do MTE, as condições reunidas nesta categoria encontram correspondência direta com o fator de risco psicossocial relacionado ao trabalho denominado “excesso de demandas no trabalho (sobrecarga)”.

Os relatos referentes à ambiguidade, ao acúmulo e à indefinição dos limites das atribuições também encontram correspondência com o fator “baixa clareza de papel/função”. Por sua vez, as situações caracterizadas pela reduzida possibilidade de interferir na quantidade, nas prioridades, no ritmo e nas mudanças no trabalho aproximam-se do fator “baixo controle no trabalho/falta de autonomia”.

Na listagem do Guia, o excesso de demandas no trabalho e o baixo controle no trabalho/falta de autonomia aparecem associados, entre os possíveis agravos à saúde, a transtorno mental e Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT), enquanto a baixa clareza de papel/função aparece associada a transtorno mental (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.2 Falta de suporte, acolhimento, escuta e respaldo institucional

Esta foi a segunda categoria mais recorrente nos relatos, tendo sido identificada em 162 dos 470 registros analisados (34,5%). Ela reúne situações nas quais professoras e professores relataram ausência ou insuficiência de apoio, acolhimento, escuta, assistência ou respaldo institucional diante das dificuldades encontradas no exercício do trabalho.

Inclui tanto referências gerais à percepção de trabalhar sem suporte quanto situações mais específicas envolvendo a atuação da gestão escolar, das Regionais e da Secretaria de Educação, a resposta institucional diante de problemas comunicados e o cuidado oferecido em situações de adoecimento, afastamento, retorno e readaptação.

Consideradas de forma ampla, essas diferentes instâncias e formas de apoio permitem compreender o suporte como um cuidado que se organiza em rede e que, nos relatos, aparece por vezes ausente, insuficiente ou interrompido.

Tabela 8 – Principais manifestações da falta de suporte, acolhimento, escuta e respaldo institucional percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Falta de apoio, suporte, assistência ou respaldo, de forma geral	103	21,9
Deficiências no cuidado, afastamento, retorno e readaptação	26	5,5
Total da categoria	**162**	**34,5**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente foi a *falta de apoio, suporte, assistência ou respaldo mencionada de forma geral*, identificada em 103 registros (21,9%). Nesses relatos, apareciam referências à sensação de enfrentar as dificuldades do trabalho sem apoio suficiente, à ausência de respaldo diante de problemas cotidianos e à percepção de distanciamento das instâncias responsáveis quando o profissional necessitava de orientação, intervenção ou proteção.

Em diversas respostas, o respaldo esperado envolvia a capacidade de assumir institucionalmente a mediação de situações de conflito, especialmente nas relações com estudantes e familiares, estabelecendo limites, esclarecendo responsabilidades, sustentando procedimentos e protegendo o profissional para que problemas dessa natureza não permanecessem sob sua responsabilidade individual.

Nesse sentido, a falta de apoio aparecia também quando professoras e professores consideravam que suas posições não eram sustentadas pela gestão diante de demandas familiares, que conflitos comunicados eram apenas devolvidos ao próprio docente ou que inexistiam orientações e protocolos claros sobre como agir.

Alguns relatos relacionavam essas dificuldades ao próprio preparo para o exercício da gestão, mencionando problemas de comunicação, pouca escuta, ausência de estratégias para mediação de conflitos e falta de clareza quanto aos papéis e responsabilidades dos diferentes atores da escola.

Parte dos relatos especificava de onde se esperava esse suporte. A falta de apoio da Regional, da Secretaria ou da Prefeitura foi mencionada em 12 registros, enquanto a falta de apoio da gestão escolar apareceu em 8. Também em 8 registros, foram relatadas situações de omissão ou ausência de providências diante de problemas comunicados.

Nesses casos, a questão não se restringia à disponibilidade de ajuda para executar determinada tarefa, mas envolvia a expectativa de que a instituição respondesse quando uma dificuldade, conflito ou situação considerada grave era levada às instâncias responsáveis, oferecendo orientação, encaminhamento e, quando necessário, adotando providências diante do problema comunicado.

Esse aspecto aparece de forma particularmente clara em relatos nos quais professoras e professores afirmavam ter comunicado problemas à Secretaria ou a setores responsáveis e, ainda assim, não perceber providências, retorno ou proteção institucional. A omissão ou o silêncio institucional diante de problemas comunicados interrompia, nesses casos, o fluxo esperado de resposta e encaminhamento.

Em algumas respostas, essa ausência de resposta era descrita em termos de abandono, solidão ou sensação de permanecer sozinho diante da situação vivenciada.

Também apareceram situações em que o próprio ato de comunicar problemas era atravessado por insegurança: medo de represálias ou perseguições, receio de exposição e percepção de que denúncias ou manifestações poderiam não ser acolhidas ou resultar em providências. Embora menos frequente, essa dimensão indica que a possibilidade de ser ouvido envolvia também sentir-se seguro para apresentar dificuldades e questionamentos às instâncias responsáveis.

As *deficiências no cuidado, afastamento, retorno e readaptação* foram identificadas em 26 registros (5,5%). Essa manifestação reuniu diferentes dificuldades relacionadas à resposta institucional diante do adoecimento: acesso insuficiente à assistência psicológica e de saúde mental, ausência ou insuficiência de ações percebidas como preventivas, burocracia ou obstáculos para obtenção de afastamento e perícia.

Também foram mencionadas dificuldades no processo de readaptação, ausência de acompanhamento ao longo do adoecimento, do afastamento ou do retorno ao trabalho, problemas relacionados à assistência conveniada e situações em que o profissional relatava continuar trabalhando adoecido por dificuldades para se afastar ou acessar o cuidado necessário.

Em alguns relatos, somava-se a essas dificuldades a percepção de que a própria condição de adoecimento não era adequadamente reconhecida ou acolhida. Em mais de uma resposta, foram utilizadas expressões como “corpo mole” ou formulações semelhantes, associando o afastamento, o adoecimento ou a colocação de limites diante das demandas a menor compromisso, disposição ou envolvimento com o trabalho.

A burocracia para acessar direitos e esse tratamento marcado por julgamento ou suspeição ajudam a compreender a percepção de desconfiança e abandono institucional presente em parte dessas experiências.

Também apareceram relatos de tratamento considerado julgador ou desrespeitoso diante da condição de saúde. Essas experiências eram narradas em um contexto mais amplo de forte cobrança por desempenho, cumprimento de projetos, resultados e metas.

Essa dimensão se aproxima de outra manifestação identificada nos relatos: a *falta de escuta, empatia ou acolhimento*, presente em 13 registros. Nessas respostas, as pessoas participantes não demandavam apenas uma providência material ou administrativa, mas também a possibilidade de serem ouvidas e terem as dificuldades vivenciadas reconhecidas pelas instâncias responsáveis.

Nesse contexto, a ausência de mecanismos capazes de contextualizar os problemas e compartilhar responsabilidades fazia com que, em algumas situações, dificuldades produzidas pelas condições de trabalho e por circunstâncias mais amplas que atravessavam o cotidiano escolar fossem atribuídas ao próprio profissional, assumindo a forma de responsabilização individual e, muitas vezes, de culpabilização.

Figura 5 – Representação das interrupções no cuidado em rede associadas à desproteção institucional e à responsabilização individual



Tomadas em conjunto, essas manifestações sugerem que a falta de suporte, acolhimento e respaldo não se restringia a atitudes individuais de maior ou menor sensibilidade, disponibilidade ou preparo.

Nos relatos, essas dificuldades apareciam articuladas a problemas mais amplos de desproteção institucional e de funcionamento da Rede, como a falta de clareza sobre responsabilidades, procedimentos e formas de encaminhamento, a sobrecarga de trabalho e as fortes cobranças por resultados, metas e desempenho.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

Tomando como referência a listagem exemplificativa apresentada no Guia do MTE, as condições reunidas nesta categoria encontram correspondência direta no fator de riscos psicossociais relacionado ao trabalho "Falta de suporte/apoio no trabalho".

Os relatos referentes à ausência de escuta, diálogo ou acolhimento também dialogam com o fator "Trabalho em condições de difícil comunicação".

Nas situações relacionadas ao afastamento, retorno ou readaptação em que aparecem tratamento desigual, penalizações ou respostas percebidas como injustas, observa-se ainda correspondência com o fator "Baixa justiça organizacional".

Na listagem do Guia, todos esses fatores de risco psicossociais aparecem associados, entre os possíveis agravos à saúde, a Transtorno mental (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.3 Descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis

O descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis foi identificado em 106 dos 470 registros analisados (22,6%). A categoria reúne relatos nos quais as exigências de ensino, cuidado, acompanhamento e resposta a situações complexas eram percebidas como superiores aos recursos humanos, materiais, formativos, ambientais e institucionais disponibilizados para atendê-las.

A análise permitiu desdobrar esse descompasso em diferentes manifestações e circunstâncias de exposição inter-relacionadas. Essas manifestações não constituem categorias mutuamente excludentes: uma mesma situação pode reunir simultaneamente excesso de demandas, insuficiência de apoio, falta de orientação, inadequação do ambiente e dificuldades de articulação institucional.

Tabela 9 – Principais manifestações do descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos de apoio disponíveis percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Excesso e simultaneidade de demandas de ensino, cuidado e acompanhamento	64	13,6
Insuficiência, descontinuidade ou compartilhamento excessivo de profissionais de apoio	64	13,6
Total da categoria	**106**	**22,6**

Nota: As manifestações não são mutuamente excludentes e, portanto, suas frequências não devem ser somadas. Em 34 registros, ambas apareceram simultaneamente. O total da categoria inclui ainda registros classificados por outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente desse descompasso foi *o excesso e a simultaneidade de demandas de ensino, cuidado e acompanhamento*. O número elevado de estudantes que necessitavam de apoio especializado por turma foi mencionado em 64 registros (13,6%). Os relatos descreviam a necessidade de ensinar o conjunto da turma, adaptar atividades, oferecer atenção individualizada, acompanhar estudantes com diferentes necessidades, intervir em conflitos ou episódios de desregulação e, simultaneamente, manter o funcionamento da aula.

Essas exigências apareciam frequentemente associadas a turmas numerosas e à presença, em uma mesma sala, de vários estudantes que demandavam acompanhamento

mais próximo. Nessas circunstâncias, professoras e professores relatavam dificuldade para oferecer a atenção considerada necessária a cada estudante sem interromper ou reduzir o acompanhamento pedagógico dos demais.

Também em 64 registros (13,6%), foi identificada a *insuficiência, descontinuidade ou compartilhamento excessivo de profissionais de apoio*. Foram mencionadas a ausência ou a quantidade insuficiente de ADI, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, acompanhantes e outros trabalhadores de apoio, além de situações nas quais um mesmo profissional precisava atender vários estudantes ou turmas.

Alguns relatos também indicavam descontinuidade, demora na disponibilização do apoio, substituições insuficientes e atuação de pessoas consideradas pouco preparadas para as necessidades encontradas.

As duas manifestações estavam frequentemente articuladas. Em 34 registros, apareceram simultaneamente referências ao número elevado de estudantes que demandavam apoio especializado e à insuficiência de profissionais disponíveis. Esse cruzamento evidencia que o elemento central era a relação desigual entre a intensidade e a simultaneidade das demandas e os meios efetivamente disponibilizados para atendê-las.

Situações de crise, desregulação ou agressividade enfrentadas sem suporte suficiente foram identificadas em 18 registros. Nessas respostas, destacavam-se as *exigências cognitivas e emocionais elevadas no manejo de crises e desregulações*. Professoras e professores descreviam a necessidade de interpretar rapidamente o que estava acontecendo, aproximar-se ou afastar-se do estudante, tentar acalmá-lo, solicitar ajuda, proteger os demais integrantes da turma, reorganizar o ambiente e decidir se seria possível manter ou retomar a atividade pedagógica.

Essas tarefas precisavam, em alguns casos, ser realizadas simultaneamente e sem apoio imediato, orientação prática ou definição clara de como agir. A crise ou a desregulação, portanto, não deve ser compreendida isoladamente como o fator de risco. O potencial de risco psicossocial se configura na combinação entre a complexidade da situação, as múltiplas decisões exigidas do trabalhador e a insuficiência dos recursos organizacionais oferecidos para enfrentá-la.

Parte desses registros também evidenciou a *exposição a agressões, ameaças ou outros eventos potencialmente traumáticos sem proteção institucional suficiente*. Foram

mencionadas agressões físicas ou verbais, mordidas, arremesso de objetos, tentativas de fuga e situações com possibilidade de dano ao estudante, aos profissionais ou aos demais integrantes da turma, enfrentadas, em alguns casos, sem apoio imediato, organização coletiva da resposta ou acompanhamento após a ocorrência. Medo, impotência, desespero, insegurança e crises de ansiedade apareceram como possíveis repercussões dessas exposições.

Outra dimensão identificada foi a *baixa clareza de papéis e a responsabilização incompatível com os meios oferecidos*. Alguns relatos descreviam professoras e professores assumindo simultaneamente responsabilidades de ensino, cuidado, vigilância, regulação emocional e proteção da turma, inclusive em situações percebidas como exigindo a participação de outros profissionais. Também apareciam incertezas sobre as atribuições do professor regente, dos profissionais do atendimento educacional especializado, dos acompanhantes, da gestão e de outros serviços.

Nessas circunstâncias, a sobrecarga decorria também da concentração de responsabilidades sobre pessoas que não dispunham de autoridade, apoio ou recursos suficientes para controlar todas as condições envolvidas. A possibilidade de serem responsabilizadas por ocorrências sobre as quais possuíam capacidade limitada de intervenção ampliava a insegurança relatada.

Também foi identificado o *descompasso entre a complexidade das situações e a formação ou orientação técnica oferecida*. A falta de preparação foi mencionada especialmente em relação às adaptações pedagógicas, às diferentes necessidades educacionais, aos episódios de desregulação e às situações consideradas mais complexas. Em alguns relatos, profissionais de apoio também eram percebidos como assumindo o acompanhamento de estudantes sem preparação suficiente.

A *insuficiência ou inadequação de materiais, espaços e condições ambientais* apareceu em referências à falta de materiais adaptados e tecnologias assistivas, à ausência de espaços apropriados para acolhimento e regulação e a condições ambientais percebidas como desfavoráveis.

Salas pequenas, quentes, barulhentas ou com outras inadequações podiam ampliar o desconforto dos estudantes, dificultar o trabalho pedagógico e aumentar a probabilidade de situações de desregulação e sobrecarga. Esses relatos mostram que os recursos necessários à inclusão não se restringem à presença de profissionais em sala.

Em 12 registros, foram mencionados estudantes cujas necessidades eram percebidas pelas equipes escolares, mas que ainda não possuíam diagnóstico, laudo ou processo de investigação concluído. Nessas respostas, apareciam *demoras, barreiras ou critérios pouco transparentes para reconhecer necessidades e ativar recursos de apoio*. Segundo a percepção dos participantes, a ausência de reconhecimento formal dificultava a mobilização de recursos, fazendo com que professoras e professores procurassem realizar adaptações e oferecer acompanhamento sem o suporte considerado necessário.

Nesse caso, o aspecto potencialmente relacionado ao risco está na distância temporal e organizacional entre a identificação de uma necessidade concreta e a disponibilização da resposta institucional correspondente. Os relatos também sugeriam dúvidas sobre os critérios utilizados para definir a concessão, a intensidade ou o compartilhamento dos apoios.

A *fragilidade da articulação institucional, intersetorial e dos fluxos de resposta* foi identificada em menções à pouca articulação entre professor, gestão, atendimento educacional especializado, profissionais de apoio, serviços públicos e redes de cuidado externas. Alguns relatos mencionavam ausência ou insuficiência de acompanhamento em saúde, assistência social ou atendimento multidisciplinar, além de dificuldades relacionadas à participação familiar.

Apareceram situações nas quais pedidos de ajuda não recebiam resposta considerada suficiente, necessidades terapêuticas ou sociais permaneciam sem acompanhamento e casos complexos ficavam concentrados sob a responsabilidade da escola ou do professor. A ausência de referências institucionais claras e de retorno sobre encaminhamentos ampliava a percepção de isolamento diante das situações.

Por fim, alguns relatos indicaram *baixa participação, escuta e influência dos profissionais nas decisões que afetam o trabalho inclusivo*. Foram mencionadas situações nas quais as opiniões dos trabalhadores não eram consideradas, mudanças eram implementadas sem avaliação de seus impactos no cotidiano e decisões sobre apoios e formas de organização eram percebidas como distantes da experiência de quem realizava o trabalho.

Essa dimensão se relaciona ao descompasso porque pode fazer com que os recursos sejam planejados e distribuídos sem incorporar adequadamente as necessidades concretas observadas nas escolas.

Figura 6 – Representação do descompasso entre muitas demandas e exigências e poucos recursos disponíveis no trabalho inclusivo



Nota: O tamanho, a cor e a posição das expressões possuem nesta imagem função apenas ilustrativa e não indicam frequência, peso relativo ou intensidade dos fatores apresentados.

Em síntese, os relatos não indicam que a educação inclusiva fosse rejeitada como princípio. O que aparecia como fonte potencial de sobrecarga, insegurança, medo e sofrimento era sua implementação em condições percebidas como insuficientes.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As condições reunidas nesta categoria encontram correspondência principalmente com os fatores de risco psicossocial "excesso de demandas no trabalho (sobrecarga)", "falta de suporte/apoio no trabalho", "baixa clareza de papel/função", "eventos violentos ou traumáticos" e "baixo controle no trabalho/falta de autonomia" (Brasil, 2025, p. 7).

As dificuldades de articulação e circulação de informações também se aproximam do fator "trabalho em condições de difícil comunicação", enquanto os critérios pouco transparentes e a responsabilização incompatível com os meios oferecidos encontram correspondência com a "baixa justiça organizacional".

Nos relatos sobre mudanças implementadas sem participação ou avaliação de seus impactos, observa-se ainda aproximação com a "má gestão de mudanças organizacionais".

Na listagem do Guia, todos esses fatores aparecem associados, entre as possíveis consequências à saúde, a transtorno mental. O excesso de demandas, o baixo controle ou falta de autonomia e a má gestão de mudanças também aparecem associados à DORT.

3.4.1.4 Desvalorização profissional, baixos salários e falta de reconhecimento

A desvalorização profissional, os baixos salários e a falta de reconhecimento foram identificados em 84 dos 470 registros analisados (17,9%). A categoria reúne situações nas quais professoras e professores percebiam insuficiência dos retornos materiais e simbólicos oferecidos diante das responsabilidades, exigências e contribuições associadas ao exercício da docência.

Tabela 10 – Principais manifestações da desvalorização profissional, dos baixos salários e da falta de reconhecimento percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Insuficiência de reconhecimento e valorização profissional do trabalho docente	54	11,5
Total da categoria	**84**	**17,9**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente foi a *insuficiência de reconhecimento e valorização profissional do trabalho docente*, identificada em 54 registros (11,5%). Os relatos expressavam a percepção de que o trabalho realizado não recebia reconhecimento proporcional às responsabilidades assumidas. Apareciam referências à falta de valorização da profissão, ao sentimento de invisibilidade e à percepção de que professoras e professores eram frequentemente lembrados pelas cobranças e pelos resultados esperados, mas pouco reconhecidos pelo trabalho desenvolvido.

O reconhecimento também surgia relacionado à valorização do esforço realizado, ao respeito pela profissão e à consideração das dificuldades enfrentadas no cotidiano. Em parte dos relatos, essa percepção de desvalorização aparecia nas relações com estudantes e familiares, por meio de referências à falta de respeito ao professor, à sua atuação e ao trabalho desenvolvido.

A desvalorização também se expressava na percepção de enfraquecimento do lugar profissional docente, evidenciada na pouca consideração de seus conhecimentos e

avaliações, na redução de sua atuação à execução de decisões definidas por outras instâncias ou na atribuição de funções percebidas como distantes do núcleo pedagógico do trabalho.

Nessa dimensão, ser valorizado envolvia ser reconhecido como profissional cujo conhecimento, experiência e julgamento possuem valor na organização e na realização do trabalho educativo.

Em algumas situações, essa percepção de desvalorização se intensificava diante do adoecimento, do afastamento ou da readaptação. Os relatos indicavam que profissionais podiam passar a se sentir menos reconhecidos, considerados ou valorizados quando sua capacidade de manter o mesmo ritmo ou nível de produção era afetada.

A *inadequação ou defasagem da remuneração* foi mencionada em 23 registros. As respostas faziam referência à insuficiência salarial diante do custo de vida, das responsabilidades profissionais e da carga de trabalho, bem como à percepção de baixo retorno financeiro pelo trabalho realizado.

Em alguns relatos, a remuneração insuficiente estava associada à necessidade de assumir mais de um vínculo ou trabalhar em diferentes turnos. Nessas circunstâncias, a inadequação da recompensa financeira articulava-se à *intensificação do trabalho*, ao contribuir para a ampliação da jornada e a redução do tempo disponível para descanso, recuperação e vida pessoal.

Também foram identificadas *fragilidades no plano de carreira, nos reajustes e na garantia de direitos funcionais* em 8 registros. Apareciam referências à necessidade recorrente de reivindicar piso, reajustes e direitos, à insuficiência das perspectivas de progressão e ao reconhecimento limitado da qualificação, da experiência e da trajetória profissional.

Também apareceram, de forma pontual, questionamentos a formas de reconhecimento vinculadas ao desempenho e ao alcance de resultados. Nesses relatos, mecanismos de bonificação eram percebidos não necessariamente como equivalentes à valorização profissional, mas como formas de recompensa condicionadas ao cumprimento de metas, podendo reforçar comparações, competição e responsabilização pelos resultados.

A *insegurança relacionada à aposentadoria e às condições previdenciárias* esteve presente em 7 registros. Mudanças nas expectativas de aposentadoria,

prolongamento do tempo de permanência no trabalho e incertezas quanto às condições futuras afetavam a percepção de reconhecimento da trajetória construída ao longo dos anos de serviço.

Em 5 registros, foram mencionadas *perdas, penalizações e irregularidades remuneratórias*. Os relatos incluíam descontos salariais, perda de gratificações e outras formas de penalização financeira, algumas delas associadas a afastamentos, faltas, transferências ou conflitos vivenciados no trabalho. Essas situações aproximavam a dimensão das recompensas da percepção de justiça organizacional, especialmente quando os critérios aplicados não eram considerados claros, proporcionais ou justos.

Outra manifestação foi a *transferência de custos do trabalho para os profissionais*, observada nas referências à utilização de recursos próprios para adquirir materiais ou custear despesas necessárias à realização das atividades. Embora menos recorrente, essa situação constitui uma circunstância específica de exposição, pois acrescenta encargos pessoais ao trabalho e indica insuficiência na provisão institucional dos meios necessários à sua execução.

Também foram relatadas situações em que a insuficiência salarial repercutia na capacidade de acessar cuidados ou serviços considerados necessários. Nesse caso, a dificuldade de acesso não constitui um fator de risco adicional, mas uma possível repercussão da inadequação da remuneração.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As condições reunidas nesta categoria encontram correspondência direta com o fator de risco psicossocial relacionado ao trabalho "baixas recompensas e reconhecimento" (Brasil, 2025, p. 7).

Nas situações envolvendo descontos, perdas de gratificação, penalizações, irregularidades remuneratórias ou critérios percebidos como pouco claros ou injustos, observa-se também aproximação com o fator "baixa justiça organizacional". Quando a remuneração insuficiente contribuía para o acúmulo de vínculos ou turnos, estabelecia-se ainda uma interface com o "excesso de demandas no trabalho (sobrecarga)".

Na listagem do Guia do MTE, as baixas recompensas e reconhecimento e a baixa justiça organizacional aparecem associadas, entre os possíveis agravos à saúde, a transtorno mental, enquanto o excesso de demandas no trabalho aparece associado a transtorno mental e Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT).

3.4.1.5 Relações conflituosas e falhas de comunicação com estudantes, famílias, pares e chefias

As relações conflituosas e as falhas de comunicação com estudantes, famílias, pares e chefias foram identificadas em 79 dos 470 registros analisados (16,8%). A categoria reúne situações nas quais dificuldades recorrentes de convivência, cooperação, comunicação e mediação das relações interferiam na realização do trabalho e ampliavam suas exigências relacionais e emocionais.

Tabela 11 – Principais manifestações das relações conflituosas e das falhas de comunicação percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Exigências relacionais e de mediação decorrentes de indisciplina, desrespeito e comportamentos disruptivos	28	6,0
Total da categoria	**79**	**16,8**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente envolveu as *exigências relacionais e de mediação decorrentes de indisciplina, desrespeito e comportamentos disruptivos*, identificadas em 28 registros. Os relatos mencionavam interrupções frequentes das atividades, dificuldades para estabelecer ou sustentar acordos de convivência e comportamentos que exigiam intervenção e mediação contínuas por parte do professor.

Nessas situações, a atividade docente envolvia administrar conflitos, regular as interações entre os estudantes e recuperar as condições necessárias para a realização da aula. Essa dimensão articulava-se à intensificação do trabalho, pois exigia atenção constante e deslocava tempo e energia das atividades pedagógicas para o manejo das relações no interior da turma.

Em alguns relatos, a recorrência das interrupções, da agitação, do desrespeito ou dos conflitos chegava a comprometer a própria realização da atividade docente, fazendo com que parte significativa do tempo de aula fosse empregada na tentativa de criar condições para ensinar.

Além disso, essas situações exigiam dos profissionais regulação contínua das próprias respostas emocionais, com necessidade de manter paciência, autocontrole e capacidade de condução das interações mesmo em contextos de tensão ou desrespeito.

Essas situações devem ser distinguidas dos episódios classificados como violência. Conflitos, indisciplina e dificuldades de convivência não constituem necessariamente eventos violentos. Quando os relatos descreviam agressões verbais ou físicas, ameaças ou situações potencialmente traumáticas, as ocorrências foram consideradas também na categoria específica referente à violência.

Nas relações entre escola e famílias, a *fragilidade da articulação e da corresponsabilização no acompanhamento dos estudantes* foi identificada em 16 registros. Segundo a percepção das pessoas participantes, determinadas situações educacionais, relacionais ou de cuidado permaneciam concentradas na escola ou sobre o próprio professor, sem a participação familiar considerada necessária.

Em parte desses relatos, apareciam situações de vulnerabilidade social ou dificuldades familiares que ultrapassavam a capacidade de intervenção da escola. Nesses casos, o problema não pode ser reduzido à responsabilização das famílias, pois as respostas também apontavam para a insuficiência das redes e dos serviços necessários ao acompanhamento compartilhado de situações sociais, educacionais e de cuidado mais complexas.

Os *conflitos, as cobranças e as dificuldades de delimitação da comunicação com familiares* foram mencionados especificamente em 7 registros. Apareciam divergências sobre a condução de situações escolares, cobranças dirigidas aos profissionais, manifestações de desrespeito e dificuldades para estabelecer acordos ou limites na relação entre escola e família.

Em algumas respostas, o uso de contatos pessoais e de aplicativos como o WhatsApp tornava menos definidos os limites da comunicação profissional, prolongando as interações com familiares para além do horário regular de trabalho e estabelecendo uma interface com a extensão da jornada.

Em alguns relatos, essas dificuldades também se relacionavam à forma como os conflitos entre profissionais e familiares eram mediados institucionalmente. Professoras e professores descreviam situações nas quais percebiam pouca consideração de sua avaliação profissional ou insuficiente respaldo da gestão diante de cobranças e

divergências, o que podia ampliar a sensação de desautorização ou de assimetria na relação com estudantes e responsáveis.

Nas relações entre os trabalhadores, os *conflitos interpessoais e a fragilidade da cooperação entre colegas* foram identificados em 9 registros. Os relatos faziam referência a rivalidades, isolamento, dificuldades de convivência e pouca colaboração. Quando a cooperação se enfraquecia, problemas que poderiam ser compartilhados permaneciam concentrados sobre determinados profissionais, ampliando a percepção de isolamento.

Também apareceram *dificuldades relacionais e de coordenação com as chefias*. Nesse agrupamento, foram consideradas divergências cotidianas, dificuldades de alinhamento e problemas nas relações necessárias à organização do trabalho que não apresentavam elementos suficientes para serem caracterizados como assédio, abuso de poder ou falta de suporte institucional.

Essa distinção é importante porque conflitos ou discordâncias não constituem, por si mesmos, situações de assédio, embora possam exigir mecanismos institucionais de diálogo e mediação.

As *falhas na comunicação, na escuta e na circulação de informações necessárias ao trabalho* foram identificadas em 6 registros. Essas situações envolviam transmissão incompleta ou tardia de informações, ausência de alinhamento entre profissionais e instâncias da escola, orientações consideradas pouco claras e problemas na comunicação de decisões, procedimentos ou mudanças.

Para além da transmissão de informações, alguns relatos também apontavam dificuldades de escuta e diálogo, indicando que a comunicação necessária ao trabalho envolve tanto a circulação adequada de orientações quanto a possibilidade de os profissionais apresentarem suas avaliações, dúvidas e necessidades às pessoas e instâncias com as quais trabalham.

Figura 7 – Representação da interferência das exigências relacionais e comunicacionais na realização da atividade pedagógica



A atividade relacional constitui uma das condições para que o trabalho pedagógico possa acontecer. Os relatos mostram que, quando conflitos, interrupções e dificuldades de comunicação passam a consumir continuamente tempo, atenção e energia, podem ser comprometidas as condições de continuidade, atenção compartilhada e comunicação necessárias ao ensino, produzindo frustração diante da dificuldade de realizar a própria atividade docente.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As situações reunidas nesta categoria encontram correspondência principalmente com o fator de risco psicossocial relacionado ao trabalho "más relacionamentos no local de trabalho".

As dificuldades relacionadas à transmissão de informações, ao diálogo e à coordenação das atividades encontram também correspondência direta com o fator "trabalho em condições de difícil comunicação".

Quando os conflitos ou as dificuldades relacionais estavam associados à fragilidade da cooperação entre colegas ou chefias, observa-se ainda uma interface com a "falta de suporte/apoio no trabalho", dimensão analisada especificamente na categoria correspondente.

Na listagem do Guia do MTE, todos esses fatores de risco psicossociais aparecem associados, entre os possíveis agravos à saúde, a transtorno mental (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.6 Condições físicas, ambientais e materiais inadequadas

As condições físicas, ambientais e materiais inadequadas foram identificadas em 76 dos 470 registros analisados (16,2%). A categoria reúne situações nas quais

características da infraestrutura, do ambiente físico, dos equipamentos e dos recursos materiais disponíveis eram percebidas como insuficientes ou inadequadas para a realização do trabalho, interferindo no conforto, na segurança e nas condições necessárias ao desenvolvimento das atividades educacionais

Tabela 12 – Principais manifestações das condições físicas, ambientais e materiais inadequadas percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Deficiências estruturais, de conservação e de salubridade das edificações	24	5,1
Total da categoria	**76**	**16,2**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

A manifestação mais recorrente envolveu as *deficiências estruturais, de conservação e de salubridade das edificações*, identificadas em 24 registros (5,1%). Os relatos faziam referências gerais a escolas ou ambientes de trabalho com estrutura considerada insuficiente, deteriorada, inadequada ou percebida como insalubre. Também apareceram, com menor recorrência, infiltrações, mofo, pragas e agentes associados a alergias, indicando problemas relacionados tanto à conservação das edificações quanto às condições de salubridade dos ambientes.

As *obras, reformas e intervenções físicas realizadas durante o funcionamento das unidades* foram mencionadas em 14 registros. Nessas situações, professoras e professores descreviam a continuidade das atividades em ambientes atravessados por ruído, poeira, entulho, circulação limitada ou outras interferências decorrentes das intervenções.

A realização simultânea de obras e atividades educacionais aparecia como uma condição capaz de ampliar o desconforto e dificultar a concentração, a comunicação, a circulação e a organização cotidiana do trabalho. Particularmente na educação infantil, foram relatadas situações nas quais as atividades de cuidado e acompanhamento das crianças precisavam continuar em ambientes afetados por poeira, barulho ou entulhos.

Em algumas situações, as intervenções também reduziam temporariamente a disponibilidade e a funcionalidade dos ambientes, dificultavam o armazenamento de materiais ou faziam com que espaços pedagógicos fossem utilizados para acomodar

mobiliário e entulhos. Foram mencionadas ainda perdas ou dificuldades de acesso aos materiais durante as reformas.

A *insuficiência ou inadequação de materiais, equipamentos e recursos pedagógicos* foi identificada em 11 registros. As respostas mencionavam materiais, livros, kits ou equipamentos que não estavam disponíveis, chegavam após o início das atividades ou eram insuficientes diante das necessidades encontradas.

Também apareceram situações nas quais a indisponibilidade dos recursos levava à improvisação ou à aquisição de materiais com recursos próprios dos profissionais, transferindo para professoras e professores parte do esforço e, em alguns casos, do custo necessário à realização das atividades previstas.

A *inadequação dos espaços, da ocupação, da circulação e dos ambientes de apoio* apareceu em 9 registros sobre as dimensões reduzidas das salas ou a insuficiência do espaço físico diante da quantidade de estudantes. Os relatos indicavam que salas pequenas ou com ocupação elevada dificultavam a circulação, a organização das atividades, o acompanhamento dos estudantes e o manejo das diferentes situações que surgiam durante a aula.

Além das dimensões das salas, algumas respostas apontavam para uma insuficiência ou perda de funcionalidade de outros ambientes necessários à realização do trabalho. Apareciam referências à ausência ou inadequação de espaços para planejamento, descanso, recreação e armazenamento de materiais. Também foram identificadas referências à ausência de ambientes ou configurações espaciais adequadas às necessidades específicas de alguns estudantes, incluindo espaços destinados à regulação.

As *condições inadequadas de conforto térmico, ventilação e qualidade do ar* foram mencionadas em 8 registros. Apareciam referências a calor excessivo, ventilação insuficiente e problemas no funcionamento do ar-condicionado. Poeira, mofo, infiltrações e outros agentes ambientais também podiam contribuir para o desconforto ou afetar as condições do ar.

Em algumas respostas, problemas dessa natureza permaneciam por períodos prolongados antes de receberem solução, fazendo com que condições inicialmente pontuais passassem a integrar de forma persistente a rotina de trabalho.

O *ruído excessivo, a inadequação acústica e a exigência vocal elevada* constituíram outro fator inter-relacionado. O barulho ou as condições acústicas inadequadas foram mencionados em 8 registros. Além do desconforto ambiental, essas condições podiam dificultar a comunicação em sala, exigir maior esforço para manter a atenção dos estudantes e aumentar a necessidade de utilização da voz.

A interferência do ruído alcançava também tarefas que exigiam concentração, como planejamento e preparação das atividades, especialmente quando os espaços destinados ao trabalho docente eram compartilhados, movimentados ou pouco adequados para essa finalidade.

A exigência vocal elevada e a ausência de recursos adequados para amplificação da voz foram mencionadas em 5 registros. Os relatos incluíam situações de turmas numerosas nas quais professoras e professores precisavam elevar continuamente a voz ou não dispunham de microfone, aparecendo também referências a dor ou desgaste vocal.

Também foram identificadas *falhas de segurança física, elétrica e de continuidade dos serviços essenciais*. Os relatos mencionaram riscos elétricos, outras falhas de segurança e ausência ou instabilidade no fornecimento de água ou energia.

Embora menos recorrentes, essas situações constituem circunstâncias específicas de exposição, pois podem comprometer a continuidade segura das atividades e exigir medidas imediatas de avaliação, correção ou interrupção do uso dos espaços afetados.

A *insuficiência ou inadequação do mobiliário e das condições ergonômicas* apareceu em referências a móveis insuficientes, deteriorados ou pouco adequados às características dos ambientes, das pessoas e das atividades realizadas.

Esses fatores frequentemente não apareciam de maneira isolada. Em diversos relatos, as inadequações físicas e materiais estavam associadas a turmas numerosas, falta de profissionais, cobranças elevadas, realização simultânea de diferentes tarefas ou insuficiência de apoio institucional. Uma mesma condição ambiental podia, portanto, constituir um problema ocupacional em si e, simultaneamente, aumentar o esforço necessário para realizar atividades que já apresentavam outras exigências.

Essa articulação aparecia quando professoras e professores descreviam a necessidade de manter as atividades durante obras, trabalhar em salas quentes ou barulhentas e ensinar turmas numerosas em espaços reduzidos. Nessas circunstâncias, a

inadequação das condições concretas de trabalho podia ampliar as cargas física, cognitiva e organizacional exigidas para a realização das atividades.

Essa relação se tornava visível quando as limitações do ambiente precisavam ser compensadas pela ação dos próprios profissionais. Quando não existe lugar adequado para circular, brincar, regular uma criança, planejar, armazenar materiais ou realizar determinada atividade, professoras e professores precisam compensar a insuficiência do ambiente com mais esforço, improvisação, vigilância, reorganização e, em algumas situações, recursos próprios.

A inadequação física ou material pode, desse modo, produzir trabalho adicional: exige rearranjar espaços, adaptar atividades, buscar alternativas, intensificar o acompanhamento ou encontrar recursos que permitam manter a atividade em funcionamento apesar das limitações existentes.

De forma global, essas manifestações mostram que o espaço, o conforto ambiental, a segurança, o mobiliário, os equipamentos e os recursos disponíveis integram as próprias condições de realização do trabalho e podem facilitar ou dificultar concretamente o cumprimento das atividades atribuídas às professoras e aos professores.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

Parte importante das manifestações dessa categoria pertence ao campo mais amplo das condições físicas, ambientais, ergonômicas e de segurança, que também devem ser consideradas no gerenciamento dos riscos ocupacionais.

A NR-17 compreende as condições de trabalho de forma abrangente, incluindo aspectos relacionados ao mobiliário, aos equipamentos, às condições de conforto no ambiente de trabalho e à própria organização do trabalho.

Essas condições podem interagir com fatores de risco psicossociais relacionados ao trabalho. Quando limitações físicas ou materiais exigem dos profissionais maior esforço, improvisação, vigilância ou reorganização para manter as atividades, há aproximação com o “excesso de demandas no trabalho (sobrecarga)”, associado no Guia a possíveis consequências como transtornos mentais e DORT.

Quando recursos e condições necessários permanecem indisponíveis ou inadequados, pode haver articulação com a “falta de suporte/apoio no trabalho”; já situações de ruído e inadequação acústica que dificultam a comunicação podem se

aproximar do “trabalho em condições de difícil comunicação”. Ambos os fatores estão associados a possíveis consequências como transtornos mentais (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.7 Assédio, perseguição, coerção e abuso de poder

O assédio, a perseguição, a coerção e o abuso de poder foram identificados em 64 dos 470 registros analisados (13,6%). A categoria reúne situações nas quais as relações estabelecidas no trabalho eram descritas como marcadas por intimidação, constrangimento, perseguição, ameaça, coerção, utilização abusiva da posição ocupada ou outras formas de pressão percebidas como capazes de produzir medo, insegurança ou prejuízo profissional.

Tabela 13 – Principais manifestações do assédio, da perseguição, da coerção e do abuso de poder percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Assédio, intimidação e abuso de poder em relações hierárquicas	32	6,8
Total da categoria	**64**	**13,6**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas apenas no texto.

Embora algumas respostas utilizassem diretamente expressões como “assédio moral”, “perseguição” ou “abuso de poder”, outras descreviam comportamentos e relações que apresentavam características semelhantes, sem necessariamente empregar essas denominações. Por essa razão, a categoria foi construída considerando tanto os termos utilizados quanto o conteúdo das situações relatadas.

Cabe ressaltar que essa classificação possui caráter temático e não constitui reconhecimento jurídico ou administrativo de assédio em cada situação individual.

Entre os relatos nos quais a origem das situações foi especificada, destacou-se o *assédio, a intimidação e o abuso de poder em relações hierárquicas*, identificados em 32 registros (6,8%). As respostas descreviam tratamento autoritário, constrangimentos, ameaças, pressão para adotar determinadas condutas, perseguição percebida após discordâncias e outras situações nas quais a assimetria de poder interferia na possibilidade de manifestação do trabalhador.

Esses relatos evidenciam uma dimensão particularmente relevante do risco: a pessoa que se percebia submetida à conduta também podia entender que quem a praticava possuía poder sobre sua avaliação, função, lotação, rotina ou trajetória profissional. Nessas circunstâncias, a possibilidade de discordar, questionar ou recusar determinada exigência podia ser percebida como reduzida.

Em parte dessas situações, aparecia a *coerção ou retaliação por meio de mecanismos funcionais e administrativos*. Foram mencionados casos em que avaliações relacionadas ao estágio probatório eram percebidas como instrumentos de pressão ou em que a permanência em determinada função, lotação ou condição de trabalho parecia depender da submissão às decisões da chefia.

Também apareceram referências a transferências, alterações de função, advertências, punições ou outras medidas percebidas não apenas como decisões administrativas, mas como consequências de conflitos, denúncias, afastamentos ou discordâncias anteriores. A exposição, nesses casos, estava relacionada à possibilidade de utilização dos mecanismos institucionais de gestão da trajetória profissional como instrumentos de coerção ou retaliação.

Em uma dessas situações, a perseguição apareceu associada à recusa em compactuar com condutas percebidas como irregulares. O episódio chama atenção para uma forma de coerção em que a assimetria de poder pode pressionar o trabalhador a se omitir, silenciar questionamentos ou tolerar práticas com as quais não concorda, diante do receio de retaliações ou prejuízos profissionais.

Em outros casos, o próprio adoecimento, o afastamento ou a condição de readaptação apareciam como circunstâncias de maior vulnerabilidade a constrangimentos, julgamentos ou tratamento discriminatório. Foram descritas experiências de pressão relacionadas a licenças e afastamentos, bem como dificuldades de acolhimento após a readaptação.

Outra manifestação foi a *perseguição, exposição, vigilância, isolamento ou desqualificação da imagem profissional*. Alguns relatos mencionavam circulação de informações consideradas falsas, construção de versões negativas sobre o trabalhador, exposição, isolamento ou mobilização de outras pessoas contra o profissional.

Em algumas situações, a perseguição também assumia a forma de vigilância ou monitoramento percebidos como direcionados ao controle do trabalhador. Apareceram

referências à utilização de outras pessoas para observar as atividades, acompanhar condutas ou transmitir informações sobre o profissional. Nesses casos, o problema não estava na supervisão do trabalho em si, mas na percepção de que ela era utilizada de maneira seletiva para pressionar, intimidar ou perseguir.

O *assédio, a hostilidade ou a perseguição entre colegas de trabalho* estiveram presentes em 12 registros. Os relatos mencionavam hostilidade, perseguição, conflitos persistentes e outras formas de tratamento percebidas como abusivas no interior das equipes.

Também apareceram, de forma menos frequente, constrangimentos realizados diante de outras pessoas, tentativas de silenciamento, humilhações em espaços coletivos e condutas invasivas relacionadas à vida pessoal ou aos limites corporais. Houve ainda referência a tratamento percebido como marcado por machismo e misoginia.

O *assédio, a ameaça, a perseguição ou o contato invasivo praticado por familiares ou terceiros* foi identificado em 7 registros (1,5%). Apareciam situações de cobranças insistentes, hostilidade, perseguição ou contatos que ultrapassavam os limites físicos e temporais da escola. Houve relatos de disponibilização de contatos pessoais sem consentimento e de mensagens ou ligações realizadas fora da jornada, inclusive durante a madrugada.

Também apareceram formas de hostilidade e exposição mediadas por meios digitais, incluindo xingamentos em grupos de WhatsApp e exposição em redes sociais, mostrando que essas situações podiam ultrapassar os limites físicos e temporais da unidade educacional.

De forma menos frequente, também apareceu uma dimensão de insegurança relacionada à possibilidade de denúncias, acusações ou procedimentos administrativos e jurídicos decorrentes do exercício profissional.

Houve referência ao receio diante da possibilidade de familiares acionarem instâncias externas, a acusações relacionadas à atuação profissional, bem como a procedimentos administrativos e à falta de respaldo jurídico. Essas situações não significam que uma denúncia, uma apuração ou um processo constituam, por si mesmos, assédio.

O aspecto relevante é quando a possibilidade de acusação ou responsabilização passa a ser vivida como fonte de medo, intimidação ou desproteção, especialmente

quando o profissional percebe não dispor de apoio ou de condições adequadas para apresentar sua versão e obter orientação.

O *medo de represálias e a insegurança para comunicar situações abusivas* apareceram explicitamente em alguns relatos. Houve pessoas participantes que afirmaram não ter denunciado situações consideradas abusivas por receio das consequências ou que manifestaram insegurança em falar sobre problemas na presença de gestores e coordenadores.

A expectativa de retaliação pode interferir na possibilidade de comunicar a situação, buscar ajuda, apresentar dúvidas, participar de procedimentos de apuração ou utilizar os canais institucionais disponíveis.

Também apareceu receio de buscar ajuda diante da percepção de que informações que deveriam permanecer sigilosas poderiam circular entre pessoas da própria rede. Essa manifestação chama atenção para a confidencialidade como componente da segurança necessária à busca de apoio e à comunicação de situações de adoecimento ou de problemas relacionados ao trabalho.

Além disso, foi identificada a *insuficiência de acolhimento, proteção, apuração e resposta institucional*. Apareceram referências a situações comunicadas às instâncias responsáveis sem providências posteriores percebidas, ausência de retorno e falta de respaldo diante das experiências relatadas. Nesses casos, a exposição inicial à conduta considerada abusiva podia ser acompanhada por uma segunda dimensão de desproteção, relacionada à insuficiência da resposta institucional.

Quando os canais não são percebidos como seguros, acessíveis ou capazes de produzir providências, essa condição pode desencorajar novas comunicações, ampliar a expectativa de impunidade e permitir a continuidade da exposição. Por isso, o funcionamento dos mecanismos de recebimento, proteção, apuração, retorno e acompanhamento constitui parte da própria prevenção do assédio.

É importante distinguir esta categoria daquela referente às “Relações conflituosas e falhas de comunicação”. Um conflito, uma discordância, uma crítica ou uma dificuldade de convivência não constituem, por si só, assédio. Nesta categoria, foram reunidas situações em que apareciam elementos adicionais de intimidação, perseguição, coerção, constrangimento, ameaça ou utilização abusiva de uma relação de poder.

Alguns relatos indicavam ainda que relações de amizade, parentesco ou proximidade com a gestão eram percebidas como capazes de interferir em decisões e produzir tratamento diferente entre trabalhadores. Em algumas respostas, a gestão era descrita como agindo como se tivesse controle pessoal sobre a unidade, reforçando a percepção de que decisões institucionais poderiam depender de relações de proximidade ou preferência.

Os relatos dessa categoria chamam atenção para as condições organizacionais que podem favorecer, limitar ou permitir a continuidade dessas práticas: assimetrias de poder, possibilidade de retaliação, segurança para comunicar problemas, funcionamento dos canais institucionais, critérios utilizados nas decisões e capacidade de responder às situações comunicadas.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As manifestações reunidas nesta categoria apresentam correspondência direta com o fator de risco psicossocial "assédio de qualquer natureza no trabalho", presente na listagem exemplificativa do Guia.

Também aparecem interfaces com a "baixa justiça organizacional", especialmente quando avaliações, punições, transferências, regras ou decisões são percebidas como aplicadas de forma desigual, retaliatória ou influenciada por relações pessoais, e com a "falta de suporte/apoio no trabalho", quando situações comunicadas não recebem acolhimento, proteção ou resposta institucional considerada suficiente.

Todos esses fatores estão associados a possíveis consequências como transtornos mentais (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.8 Imposições organizacionais, injustiça e restrição da autonomia docente

As imposições organizacionais, as situações percebidas como injustas e a restrição da autonomia docente foram identificadas em 61 dos 470 registros analisados (13,0%).

O núcleo desta categoria está na forma como o poder de decisão, a autonomia, as responsabilidades e as consequências são distribuídos no trabalho. Em diferentes relatos, professoras e professores descreviam pouca possibilidade de influenciar decisões que

afetavam diretamente suas atividades e, ao mesmo tempo, elevada responsabilização pelos resultados e pelas situações decorrentes de condições sobre as quais possuíam controle limitado.

Tabela 14 – Principais manifestações das imposições organizacionais, da injustiça e da restrição da autonomia docente percebidas nos relatos

Manifestações	Registros	%
Baixo controle, pouca autonomia e imposições organizacionais	35	7,4
Baixa justiça organizacional e responsabilização percebida como indevida	30	6,4
Total da categoria	**61**	**13,0**

Nota: O total da categoria inclui outras manifestações menos frequentes que são descritas no texto.

A primeira dimensão, constituída pelo *baixo controle, pela pouca participação e pela restrição da autonomia*, esteve presente em 35 registros (7,4%). Os relatos indicavam situações nas quais professoras e professores percebiam margem reduzida para participar das decisões relacionadas à organização, às prioridades e às formas de execução do próprio trabalho.

Em muitos casos, o problema aparecia na distância entre quem definia determinadas orientações e quem precisava executá-las. Essa distância assumia a forma de uma cadeia vertical de determinações, na qual orientações provenientes de diferentes níveis da gestão chegavam aos profissionais com pouca possibilidade de participação em sua formulação ou adaptação.

Projetos, atividades, métodos ou outras determinações podiam chegar previamente definidos, cabendo ao profissional principalmente executá-los, mesmo quando considerava necessária alguma adaptação à realidade da turma ou da unidade.

Em algumas situações, o trabalho docente era descrito justamente a partir dessa posição de execução: decisões eram formuladas fora da sala de aula e chegavam aos profissionais para aplicação, embora fossem eles que encontrassem, no cotidiano, as diferentes necessidades e condições concretas dos estudantes.

A *restrição da autonomia pedagógica e do julgamento profissional* foi identificada em 6 registros. Também apareceram, em 4 registros, referências à pressão

por aprovação, fluxo escolar ou impedimento de reprovação. Nesses casos, a limitação da autonomia alcançava decisões propriamente pedagógicas, incluindo métodos, planejamento e avaliação da aprendizagem.

De forma relacionada, cobranças por metas e resultados em avaliações externas apareciam, em algumas respostas, como elementos capazes de direcionar prioridades, conteúdos e atividades pedagógicas. Nessas circunstâncias, a preocupação com indicadores, fluxo ou desempenho podia reduzir a margem percebida para organizar o trabalho a partir das necessidades de aprendizagem identificadas pelo próprio professor.

Essa dimensão distingue-se da sobrecarga de trabalho. Uma atividade ou projeto pode aumentar a quantidade de trabalho e, nesse caso, relacionar-se à categoria de excesso de demandas; aqui, o aspecto específico é a limitada influência do profissional sobre aquilo que deve fazer, como deve fazê-lo ou como determinadas decisões podem ser ajustadas às condições encontradas.

A segunda dimensão foi a *baixa justiça organizacional e a responsabilização percebida como indevida*, presente em 30 registros (6,4%). Nesse conjunto, o problema central estava na forma como responsabilidades, consequências, oportunidades e tratamentos eram distribuídos e aplicados.

A manifestação mais recorrente foi a *responsabilização desproporcional, a culpabilização e a aplicação considerada injusta de medidas disciplinares*, identificada em 18 registros. Professoras e professores descreviam situações nas quais se sentiam responsabilizados por resultados ou acontecimentos sobre os quais possuíam capacidade limitada de intervenção ou submetidos a acusações, advertências e punições sem escuta ou consideração suficiente das circunstâncias envolvidas.

Essa responsabilização aparecia, em alguns casos, em contraste com as condições efetivamente disponíveis para a realização do trabalho. Resultados cobrados dos professores podiam depender também da frequência e participação dos estudantes, do acompanhamento familiar, da disponibilidade de profissionais e recursos, das características das turmas e de decisões organizacionais sobre as quais os docentes possuíam controle limitado.

Em algumas respostas, a percepção de injustiça também estava relacionada ao peso atribuído às diferentes vozes nas decisões. Professoras e professores descreviam situações nas quais consideravam que suas explicações, avaliações ou necessidades

recebiam menor consideração do que reclamações ou demandas apresentadas por outros atores, mesmo quando as decisões tomadas produziam consequências diretamente sobre seu trabalho.

Também apareceram situações de tratamento considerado desigual. Foram mencionados estigma ou discriminação relacionados à deficiência, à saúde ou ao afastamento, assim como prejuízos posteriores ao adoecimento. Outras respostas faziam referência a favoritismo, relações pessoais ou critérios pouco transparentes percebidos como capazes de produzir diferenças no acesso a oportunidades, funções, benefícios ou tratamento dentro da organização.

Meritocracia, competição, premiações ou bonificações também apareceram, com menor frequência, quando percebidas como baseadas em critérios que não consideravam suficientemente as diferentes condições nas quais os resultados eram produzidos. Nesses diferentes casos, o elemento comum era a percepção de que os critérios utilizados para distribuir responsabilidades, oportunidades ou consequências não eram suficientemente equitativos, transparentes ou justificáveis.

Uma terceira dimensão envolveu as *mudanças de função, horário, lotação ou organização do trabalho*, presentes em 15 registros. A má gestão de mudanças organizacionais apareceu especificamente em 9 registros, particularmente quando alterações eram percebidas como abruptas, pouco explicadas ou realizadas sem consulta, preparação ou consideração suficiente de seus efeitos.

Também apareceram transferências, decisões de lotação, função ou horário consideradas inadequadas às condições ou necessidades das pessoas atingidas. Nessas situações, o problema não estava na mudança em si, mas na forma como ela era decidida e conduzida: com pouca participação, previsibilidade ou clareza sobre seus critérios e consequências.

Essa dimensão reforça um aspecto que atravessa a categoria: decisões organizacionais podem produzir efeitos significativos sobre a rotina e a trajetória profissional de quem dispõe de pouca influência sobre sua formulação. A participação, nesse sentido, significa que os trabalhadores tenham possibilidade de conhecer seus fundamentos, manifestar-se sobre seus impactos e participar, quando pertinente, da construção das formas de implementação.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As situações reunidas nesta categoria encontram correspondência principalmente com os fatores de risco “baixo controle no trabalho/falta de autonomia”, “baixa justiça organizacional” e “má gestão de mudanças organizacionais”.

O baixo controle no trabalho/falta de autonomia se aproxima das situações de reduzida participação nas decisões e limitação do julgamento profissional.

A baixa justiça organizacional encontra correspondência nas situações de responsabilização desproporcional, punições ou advertências consideradas injustas, discriminação, tratamento desigual, critérios pouco transparentes e prejuízos relacionados ao adoecimento ou afastamento.

A má gestão de mudanças organizacionais aparece nas alterações abruptas de função, horário, lotação ou formas de organização do trabalho e nas transferências cuja condução era percebida como insuficientemente participativa ou previsível ou sensível às condições das pessoas atingidas.

Na listagem exemplificativa do Guia da NR-1, a baixa justiça organizacional aparece associada, entre os possíveis agravos, a transtorno mental; o baixo controle no trabalho/falta de autonomia e a má gestão de mudanças organizacionais aparecem associados a transtorno mental e DORT (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.1.9 Violência, ameaças e situações traumáticas

Embora tenha apresentado a menor frequência entre as nove categorias construídas, chama a atenção que 42 dos 470 registros analisados (8,9%) tenham apresentado espontaneamente referências a agressões, ameaças ou situações traumáticas, sem que as questões abertas solicitassem especificamente relatos sobre violência.

A categoria reúne episódios envolvendo estudantes, familiares e o ambiente escolar ou seu entorno, assim como condições institucionais que interferiam na prevenção, na resposta imediata e no acompanhamento posterior às ocorrências.

Entre os fatores identificados, destacou-se a *exposição a situações de crise, agressividade e agressões físicas ou verbais envolvendo estudantes*. Os relatos mencionavam agressões físicas, agressões verbais, brigas, ameaças, porte de objetos

capazes de causar danos e outras situações nas quais profissionais ou estudantes ficavam expostos a riscos.

Os relatos indicavam tanto acontecimentos pontuais de elevada gravidade quanto formas reiteradas de exposição a ameaças, agressões e situações de risco. Em alguns casos, a violência aparecia como possibilidade recorrente incorporada à rotina de trabalho, produzindo sensação continuada de insegurança e necessidade de permanecer em alerta.

Em uma parcela específica, as crises ou agressões envolviam estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento ou outras necessidades de apoio. Nesses casos, os relatos enfatizavam a ausência ou insuficiência de profissionais de apoio, formação, acompanhamento especializado e condições institucionais para prevenir as crises e responder adequadamente quando elas ocorriam. Essa parcela estabelece uma interseção com a categoria referente ao descompasso entre as demandas da inclusão e os recursos disponíveis.

Articulada aos diferentes episódios, foi identificada a *insuficiência de condições para prevenir e responder imediatamente a crises ou situações violentas*. Professoras e professores descreveram a necessidade de intervir, proteger as demais pessoas presentes e manter o funcionamento da turma sem apoio imediato, orientações claras ou número suficiente de profissionais. Os relatos expressavam medo, impotência, desespero e insegurança quanto à maneira de agir.

Também aparecia a necessidade de maior clareza quanto aos procedimentos a serem adotados diante dessas situações, às responsabilidades institucionais na condução das ocorrências, às instâncias às quais recorrer e ao respaldo disponível aos profissionais expostos a ameaças ou agressões.

Outro fator identificado foi constituído pelas *ameaças, agressões ou perseguições praticadas por familiares*. As respostas mencionavam hostilidade, intimidações, acusações, agressões físicas ou psicológicas, danos materiais e ameaças à integridade dos profissionais.

Em alguns relatos, essas situações ultrapassavam o espaço físico e o horário de funcionamento da unidade, por meio do uso de contatos pessoais e de grupos de mensagens, prolongando a exposição dos profissionais a cobranças, hostilidades ou assédio para além da jornada de trabalho.

A *violência no entorno escolar e a exposição a outros eventos traumáticos relacionados ao trabalho* também apareceram nos relatos. Foram mencionados acontecimentos graves nas proximidades das escolas, insegurança nas comunidades, medo de sofrer violência e experiências cujos efeitos emocionais permaneciam depois do encerramento da situação ou da mudança de unidade.

Atravessando as diferentes fontes de exposição, foi identificada a *insuficiência ou inadequação da resposta, proteção e acompanhamento institucional após ameaças, agressões ou eventos traumáticos*. Em alguns casos, as pessoas participantes relataram não ter encontrado acolhimento, proteção ou providências consideradas adequadas depois das ocorrências.

Em outros, a desproteção não se limitava à ausência de providências: as pessoas participantes descreviam situações em que, depois de agressões, conflitos ou ameaças, sentiam-se responsabilizadas pelo ocorrido, questionadas em sua atuação ou submetidas a medidas que recaíam sobre elas próprias, produzindo uma nova camada de sofrimento e, em alguns casos, processos de revitimização.

Em diferentes relatos, a transferência de unidade apareceu como uma das respostas ou saídas diante de situações de violência. Em alguns casos, a mudança permitia interromper a exposição e afastar o profissional do contexto associado ao sofrimento; em outros, porém, surgia como medida que recaía sobre a própria pessoa exposta, podendo implicar rupturas, perdas ou a percepção de que o problema havia sido deslocado sem que suas condições de origem fossem necessariamente enfrentadas.

Considerados em conjunto, os relatos indicam que a violência relacionada ao trabalho pode ser compreendida como um processo relacional e institucionalmente mediado. O evento e a forma como ele é posteriormente reconhecido e respondido pelas diferentes pessoas e instâncias envolvidas constituem momentos distintos, mas articulados, da experiência de risco psicossocial.

Aproximação desta categoria com o Guia do MTE

As situações reunidas nesta categoria encontram correspondência direta no fator de risco psicossocial relacionado ao trabalho: “eventos violentos ou traumáticos”.

Nos relatos em que os episódios eram enfrentados sem auxílio imediato ou seguidos de ausência ou insuficiência de resposta institucional, também se observa correspondência com o fator “falta de suporte/apoio no trabalho”.

Na listagem do Guia, tanto os eventos violentos ou traumáticos quanto a falta de suporte ou apoio no trabalho aparecem associados, entre os possíveis agravos à saúde, a Transtorno mental (Brasil, 2025, p. 7).

3.4.2 Expressões associadas às repercussões subjetivas nos relatos

Como complemento à análise das condições, práticas, relações e situações de trabalho, apresenta-se a seguir uma ***síntese lexical descritiva*** das expressões utilizadas pelas pessoas participantes para comunicar aspectos de suas experiências e repercussões subjetivas associadas ao trabalho.

A Tabela 15 apresenta a frequência dos agrupamentos lexicais identificados nos relatos. Conforme descrito na metodologia, essas frequências correspondem ao número de registros em que cada agrupamento apareceu ao menos uma vez e não devem ser interpretadas como prevalência de sentimentos, estados psicológicos ou condições clínicas entre as pessoas participantes.

Tabela 15 – Expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas identificadas nos relatos

Agrupamento lexical	Registros
Ansiedade / ansioso(a)	50
Exaustão / exausto(a)	37
Estresse / stress / estressante / estressado(a)	34
Cansaço / cansado(a) / cansativo(a) / cansar	32
Desrespeito e variantes	24
Desgaste / desgastante	21
Desmotivação / desmotivado(a) e variantes	18
Frustração / frustrado(a) / frustrante	17
Impotência / impotente	14
Tristeza / triste	12
Abandono / abandonado(a)	12
Medo	10
Angústia / angustiado(a)	9
Desespero / desesperado(a) / desesperança / sem esperança	8
Incapacidade / incapaz	8
Insegurança / inseguro(a)	6
Desistir	6
Desamparo / desamparado(a)	5

Nota: Um mesmo registro pode integrar diferentes agrupamentos; por essa razão, as frequências não devem ser somadas. Os valores representam o número de registros em que cada agrupamento lexical foi identificado ao menos uma vez.

Entre os agrupamentos examinados, *ansiedade* e suas variações apresentaram a maior frequência, aparecendo em 50 registros. O termo assumiu diferentes sentidos no corpus, aparecendo associado, em alguns relatos, a sentimentos, crises, afastamentos, tratamento ou medo de retornar ao ambiente de trabalho. Sua frequência deve, portanto, ser compreendida como ocorrência lexical, e não como indicador clínico.

Também chama atenção a recorrência de expressões relacionadas ao desgaste diante das exigências do trabalho, como *exaustão*, *estresse*, *cansaço* e *desgaste*. Embora suas frequências não possam ser somadas, uma vez que diferentes expressões podem ocorrer no mesmo registro, sua presença reiterada mostra que parte dos relatos é comunicada por meio de uma linguagem de desgaste físico, cognitivo e emocional. Há relatos em que sobrecarga e falta de apoio aparecem acompanhadas de cansaço extremo, desmotivação e ansiedade.

Outras expressões, como impotência, incapacidade, desamparo, abandono e insegurança, remetem a experiências relacionadas à redução percebida das possibilidades de agir diante das situações enfrentadas e à insuficiência de apoio, proteção ou recursos para responder às exigências do trabalho. Essa interpretação encontra correspondência em relatos nos quais a impotência é diretamente associada à ausência de apoio, estrutura ou possibilidade de modificar determinadas condições.

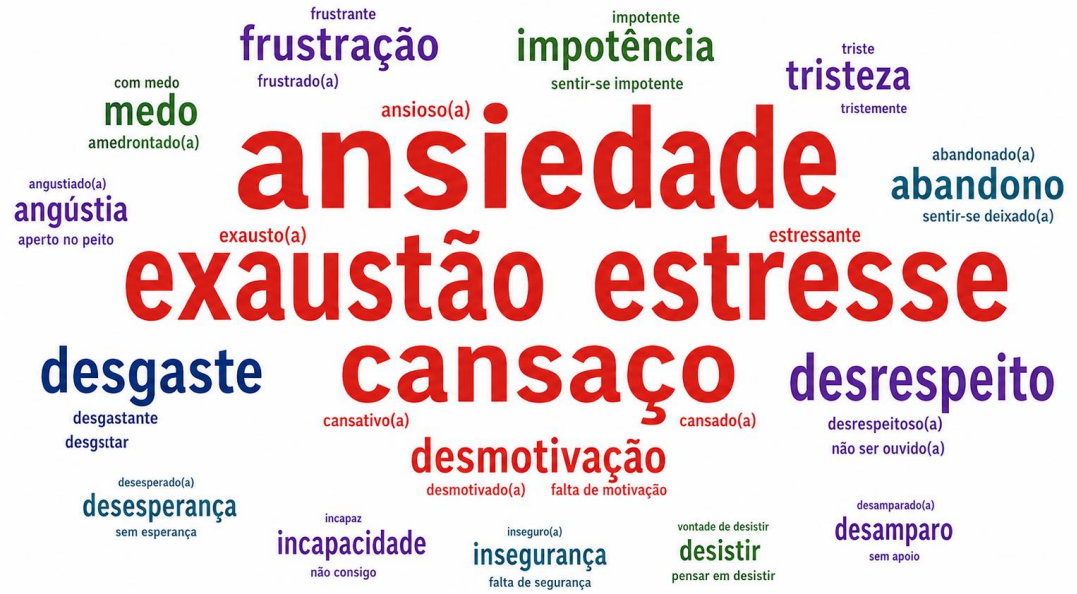
A presença de *desrespeito* e suas variações também merece destaque. Diferentemente de sentimentos como tristeza ou medo, o termo aparece frequentemente como uma avaliação da forma como a pessoa percebe ser tratada nas relações de trabalho, aproximando a dimensão subjetiva das condições relacionais e organizacionais analisadas anteriormente. Nesse sentido, as repercussões subjetivas não aparecem desvinculadas do trabalho, mas são comunicadas em estreita relação com experiências de suporte ou sua ausência, reconhecimento, relações hierárquicas e condições de realização da atividade.

Por fim, expressões como *desmotivação*, *frustração*, *tristeza*, *desespero/desesperança* e *desistir* sugerem, em parte dos relatos, um enfraquecimento da relação positiva com o trabalho e da perspectiva de continuidade na profissão. Essa dimensão ultrapassa a comunicação de cansaço imediato e aparece, em alguns registros,

associada à perda do prazer em lecionar, ao desejo de afastamento ou mudança profissional e à percepção de ausência de perspectivas de melhora. Há relatos que mencionam diretamente perda de prazer, vontade de desistir e desesperança em relação à continuidade no trabalho docente.

Em uma leitura interpretativa, esses elementos podem ser compreendidos como sinais de uma possível erosão do sentido de realização e de continuidade no trabalho docente**.** Essa formulação não constitui uma categoria diretamente mensurada no levantamento, mas uma interpretação produzida a partir da convergência entre expressões relacionadas à desmotivação, frustração, desesperança, perda de prazer e desejo de afastamento ou desistência.

Figura 8 – Nuvem de palavras das expressões associadas às repercussões subjetivas identificadas nos relatos



Nota: O tamanho das palavras representa o número de registros em que cada agrupamento lexical foi identificado ao menos uma vez. As frequências não correspondem à prevalência de estados psicológicos entre as pessoas participantes.

4. CONCLUSÃO E IMPLICAÇÕES PARA A PREVENÇÃO

O levantamento realizado pelo SIMPERE reuniu 470 professoras e professores participantes, alcançados por meio dos canais de comunicação do Sindicato com sua base, e buscou compreender como percebem as relações entre as condições e a organização do trabalho docente e suas experiências de sofrimento e adoecimento psicológico.

A análise procurou identificar as condições, práticas, relações e situações de trabalho presentes nos relatos, tornar visíveis expressões associadas às experiências e repercussões subjetivas e examinar suas possíveis aproximações com fatores de riscos psicossociais reconhecidos no campo da saúde e segurança do trabalho, ampliando a compreensão dessas experiências a partir de uma perspectiva voltada também à prevenção.

Os resultados mostram que a relação entre trabalho e saúde mental aparece de forma expressiva nas percepções das professoras e dos professores participantes. Entre os 470 respondentes, 352 (74,9%) relataram já ter recebido diagnóstico por problemas emocionais ou psicológicos, e 371 (78,9%) consideraram que o trabalho docente está diretamente relacionado ao adoecimento psicológico.

Esses resultados não permitem estabelecer relação causal entre o trabalho e diagnósticos individuais, mas evidenciam uma forte percepção de associação entre as experiências de saúde mental das pessoas participantes e as condições em que o trabalho é realizado.

A análise temática permitiu avançar dessa percepção geral para a identificação das condições concretas às quais professoras e professores associavam suas experiências de sofrimento. Foram construídos nove conjuntos de condições, práticas, relações e situações de trabalho. O excesso de demandas, o acúmulo de funções e a intensificação do trabalho constituíram a categoria mais recorrente, presentes em 254 registros (54,0%), seguidos pela falta de suporte, acolhimento, escuta e respaldo institucional, presente em 162 (34,5%), e pelo descompasso entre as demandas da educação inclusiva e os recursos disponíveis, identificado em 106 (22,6%).

Também apareceram desvalorização profissional, baixos salários e falta de reconhecimento; relações conflituosas e falhas de comunicação; condições físicas, ambientais e materiais inadequadas; assédio, perseguição, coerção e abuso de poder; imposições organizacionais, injustiça e restrição da autonomia docente; e violência, ameaças e situações traumáticas.

Consideradas em conjunto, essas categorias sugerem uma regularidade transversal: exigências, responsabilidades e situações complexas tendem a aparecer associadas ao sofrimento especialmente quando são vivenciadas em condições de

insuficiência de tempo, recursos, apoio, autonomia, proteção, reconhecimento ou possibilidades institucionais de resposta.

A sobrecarga, por exemplo, não se restringia à quantidade de tarefas; articulava-se à simultaneidade das demandas, à responsabilização por resultados, à baixa influência sobre prioridades e à insuficiência dos meios disponíveis. Essa dinâmica também se tornou particularmente visível no trabalho inclusivo, nas situações de violência e nas experiências relacionadas à autonomia e à justiça organizacional.

Essa leitura ajuda a compreender a transversalidade da responsabilização individual observada no levantamento. Quando recursos, suporte, proteção e participação não acompanhavam as responsabilidades atribuídas aos profissionais, dificuldades produzidas por condições mais amplas de trabalho podiam recair sobre o próprio docente, assumindo formas de culpabilização e desproteção. Essa dinâmica apareceu especialmente nos relatos de falta de suporte institucional e de baixa justiça organizacional.

A síntese lexical das expressões associadas às repercussões subjetivas reforçou que essas condições não eram comunicadas apenas como problemas administrativos ou operacionais. Entre os agrupamentos examinados, destacaram-se referências à ansiedade, exaustão, estresse, cansaço e desgaste, ao lado de expressões como desmotivação, frustração, impotência, tristeza, abandono, medo, angústia, insegurança e desamparo.

Consideradas em conjunto, essas expressões permitem reconhecer diferentes dimensões da experiência subjetiva comunicada: de um lado, uma linguagem marcada pela tensão, pelo cansaço e pelo esgotamento; de outro, experiências relacionadas à redução percebida das possibilidades de agir, expressas por termos como impotência, incapacidade, abandono e desamparo.

A presença de desmotivação, frustração, tristeza, desesperança e referências ao desejo de desistir sugere ainda, em parte dos relatos, um enfraquecimento da relação positiva com o trabalho e da perspectiva de permanência e realização na profissão.

A aproximação posterior das categorias construídas a partir dos relatos com o referencial utilizado no campo da saúde e segurança do trabalho reforçou a pertinência de examinar essas experiências também sob a perspectiva da prevenção.

Praticamente todos os conjuntos de condições identificados apresentaram correspondências diretas ou interfaces com fatores de riscos psicossociais, entre eles

excesso de demandas, falta de suporte ou apoio, baixa clareza de papel, baixo controle ou falta de autonomia, baixas recompensas e reconhecimento, baixa justiça organizacional, más relações no local de trabalho, trabalho em condições de difícil comunicação, assédio, má gestão de mudanças e eventos violentos ou traumáticos.

Essa correspondência não significa que o levantamento tenha realizado uma avaliação formal de riscos psicossociais nos termos da NR-1. O instrumento não foi originalmente desenvolvido com essa finalidade e os resultados expressam percepções e experiências autorreferidas pelas pessoas participantes. Eles constituem, entretanto, sinais relevantes de situações que demandam investigação mais sistemática.

Sob uma perspectiva preventiva, o enfrentamento do sofrimento e do adoecimento mental no trabalho docente não pode se restringir à assistência oferecida depois que o agravo ocorre. Requer também investigar as condições e a organização do trabalho que podem contribuir para essas experiências e atuar sobre as fontes de exposição identificadas.

É nesse movimento que se situa uma das principais contribuições deste levantamento. Ao sistematizar as experiências comunicadas pelas professoras e pelos professores, o estudo contribui para deslocar a análise do sofrimento e do adoecimento psicológico do foco exclusivo em seus efeitos para as condições em que o trabalho docente é realizado**.**

Os resultados permitiram reunir, de forma integrada, diferentes condições, práticas, relações e situações potencialmente relacionadas aos fatores de riscos psicossociais e evidenciar as formas específicas que fatores mais gerais podem assumir no cotidiano da educação básica.

O levantamento oferece, assim, uma base exploratória para aproximar dois campos que nem sempre são abordados a partir da mesma perspectiva: de um lado, a produção de conhecimento sobre sofrimento, adoecimento e saúde mental docente; de outro, a perspectiva preventiva da saúde e segurança do trabalho e da gestão de riscos ocupacionais.

A aproximação específica com a NR-1 deve, contudo, ser situada nos limites próprios das Normas Regulamentadoras. Embora constituam instrumentos relevantes para a identificação, a prevenção e o acompanhamento dos riscos relacionados ao trabalho, elas não esgotam o campo da Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (STT).

A gestão dos riscos deve ser compreendida, portanto, como uma via específica de prevenção e proteção, articulada ao campo mais amplo e contra-hegemônico da STT, no âmbito do SUS, orientado à compreensão e à transformação dos processos e das condições de trabalho e ao reconhecimento da participação dos trabalhadores na produção do conhecimento e na definição das ações em saúde (Lacaz, 1996; Gaiotto et al., 2025).

No contexto específico da Rede Municipal de Ensino do Recife, o levantamento contribui ainda para enfrentar a lacuna de informações sistematizadas identificada no início deste relatório. A sistematização das percepções e experiências das professoras e dos professores participantes permite tornar visíveis problemas que nem sempre aparecem nos registros administrativos e oferece subsídios para o diálogo entre trabalhadores, sindicato e gestão pública.

Esse conjunto de condições e situações potencialmente relacionadas aos fatores de riscos psicossociais abre novas questões sobre como essas condições e possíveis exposições são reconhecidas e tratadas institucionalmente: se são sistematicamente identificadas, se as trabalhadoras e os trabalhadores são consultados, como os problemas identificados são comunicados e que medidas de prevenção são adotadas.

Há ainda uma dimensão que ultrapassa o alcance deste levantamento e que merece ser aprofundada em investigações posteriores. As condições identificadas não se originam necessariamente apenas no interior das escolas ou das relações imediatas de trabalho, mas podem estar relacionadas a políticas educacionais, formas de gestão e racionalidades mais amplas que orientam a organização da educação e do trabalho docente.

Torna-se relevante investigar em que medida processos como intensificação do trabalho, ampliação das cobranças e metas, responsabilização individual, competição e precarização das condições de trabalho se articulam a essas racionalidades e como professoras, professores e suas organizações coletivas reconhecem e interpretam essas relações.

Esse aprofundamento pode contribuir para compreender não apenas como condições potencialmente relacionadas aos fatores de risco se manifestam no cotidiano, mas também quais processos políticos e institucionais favorecem sua permanência, reprodução ou agravamento ao longo do tempo.

As contribuições deste levantamento devem ser interpretadas considerando seus limites metodológicos. A participação foi voluntária e não probabilística, e pessoas que

já vivenciavam sofrimento ou dificuldades relacionadas ao trabalho podem ter apresentado maior motivação para responder ao questionário.

As informações sobre diagnóstico, afastamento e relação entre trabalho e adoecimento são autorreferidas e não foram confrontadas com registros clínicos ou administrativos. O instrumento foi originalmente construído para investigar experiências de sofrimento e adoecimento psicológico e não para realizar uma identificação sistemática dos fatores de riscos psicossociais.

Além disso, algumas questões apresentaram limitações de formulação, não foram coletadas determinadas informações sociodemográficas relevantes e parte das frequências das manifestações internas às categorias foi produzida com apoio de inteligência artificial sem auditoria independente registro a registro.

Esses aspectos delimitam o alcance dos resultados e impedem sua generalização para o conjunto da Rede Municipal de Ensino do Recife ou sua utilização como demonstração de nexo causal entre condições específicas de trabalho e determinados agravos à saúde.

Para o campo da prevenção, o levantamento atual ajuda a responder quais condições precisam ser observadas. Os passos seguintes exigem compreender onde e como elas ocorrem, quem está mais exposto, como são produzidas e mantidas, como são reconhecidas institucionalmente e que respostas podem ser construídas para preveni-las ou reduzi-las.

Ao transformar experiências individuais dispersas em informação coletiva sistematizada, o levantamento permite deslocar parte da discussão sobre saúde mental docente da pergunta sobre como cada profissional suporta as exigências do trabalho para uma questão igualmente necessária: em que condições esse trabalho está sendo realizado, por que determinadas condições permanecem e o que pode ser transformado para que ele seja exercido com mais saúde, segurança, proteção e dignidade?

Essa perspectiva ultrapassa o cumprimento formal de requisitos normativos e situa a prevenção em um horizonte mais amplo: não apenas identificar e gerir riscos, mas também transformar as condições e os processos de trabalho que podem estar na origem desses riscos.

SIMPERE – Forte, Plural e de Luta.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. Introdução: a crise de saúde mental no Brasil. In: CASULO, Ana Celeste; ALVES, Giovanni. *Precarização do trabalho e saúde mental*: o Brasil na Era Neoliberal. 2. ed. Bauru: Praxis, 2025.

APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). *Saúde e condições de trabalho dos profissionais da educação*. São Paulo: APEOESP, 2026. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/d/sistema/publicacoes/4071/arquivo/saude-e-condicao-de-trabalho-dos-profissionais-da-educacao-1.pdf. Acesso em: 26 maio 2026.

AUDIÊNCIA *Pública do dia 19/03/2026*. Recife: Câmara Municipal do Recife, 2026. Publicado pelo canal Plenarinho cmrecife. 1 vídeo (130 min.). Disponível em: https://www.youtube.com/live/rNuPW9aYy48. Acesso em: 28 jul. 2026.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *NR-1 gerenciamento de riscos ocupacionais (GRO):* guia de informações sobre os fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho. Brasília: MTE, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/normas-regulamentadora/normas-regulamentadoras-vigentes/guia-nr-01-revisado.pdf. Acesso em: 26 maio 2026.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. NR-1: disposições gerais e gerenciamento de riscos ocupacionais (GRO). Brasília, DF: MTE, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/normas-regulamentadora/normas-regulamentadoras-vigentes/nr-01-atualizada-2025-i-3.pdf. Acesso em: 31 jul. 2026.

CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES (CUT). *Riscos psicossociais no trabalho: subsídios para a ação sindical: uma conquista da luta da classe trabalhadora por saúde, dignidade e vida*. São Paulo: CUT, 2026. Disponível em: https://cedoc.cut.org.br/system/uploads/ck/files/Riscos_Psicossociais_no_Trabalho_-_Subs%C3%ADdios_para_a_A%C3%A7%C3%A3o_Sindical.pdf. Acesso em: 3 ago. 2026.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Economia. Diretoria de Epidemiologia em Saúde do Servidor. *Transtornos mentais e comportamentais em servidores públicos do Distrito Federal ano 2020:* Boletim Epidemiológico n. 19. Brasília: Secretaria de Estado de Economia do Distrito Federal, 2021. Disponível em: https://varjao.df.gov.br/documents/d/varjao/19__boletim_epidemiologico___tmc_2020-pdf. Acesso em: 2 ago. 2026.

EUROPEAN AGENCY FOR SAFETY AND HEALTH AT WORK (EU-OSHA). Glossary: psychosocial risks and mental health at work. Bilbao: EU-OSHA, [s.d.]. Disponível em: https://osha.europa.eu/en/themes/psychosocial-risks-and-mental-health/glossary. Acesso em: 18 ago. 2026.

EDUCATION INTERNATIONAL. *Teacher well-being: a global understanding*. Brussels: Education International, 2024. Disponível em:

https://www.educationsupport.org.uk/resources/for-organisations/research/teacher-wellbeing-a-global-understanding/. Acesso em: 3 ago. 2026.

GAIOTTO, Emiliana Maria Grando; SOARES, Cassia Baldini; GODOY-VIEIRA, Aline; TOMA, Tereza Setsuko; BORTOLI, Maritsa Carla de; MIDORIKAWA, Edward Toshiyuki; NARCISO, Katia Regina dos Santos; LACAZ, Francisco Antonio de Castro; MELLO E SILVA, Leonardo; NÓBREGA, Maria do Perpétuo Socorro de Sousa; DIAS, Mariana Sales. *Síntese de evidências para políticas de saúde do trabalhador da Atenção Básica:* opções para supervisões de saúde. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo; Instituto de Saúde, 2025.

LACAZ, Franscisco Antonio de Castro. *Saúde do Trabalhador*: um estudo sobre as formações discursivas da academia, dos serviços e do movimento sindical. 1996. Tese (Doutorado em Medicina Preventiva e Social) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *Psicologia & sociedade*, v. 19, n. 1, p. 15-22, 2007.

Apêndice A – Material de divulgação utilizado no chamamento das pessoas participantes

Figura A1 - Peça gráfica de divulgação anexada ao convite



TEXTO A1 - Convite encaminhado aos participantes

Atenção, categoria: Sua voz é fundamental! O SIMPERE está realizando uma pesquisa crucial sobre o adoecimento psicológico das professoras e dos professores no Recife. Sabemos que a rotina escolar impõe desafios intensos que impactam diretamente a nossa saúde mental. Para lutarmos por melhores condições de trabalho e políticas de cuidado efetivas, precisamos de dados reais sobre a nossa realidade.

Por que participar? Diagnóstico Real: Ajudar a identificar os principais fatores de estresse e adoecimento na rede municipal. Fortalecimento da Luta: Subsidiar nossas reivindicações junto à gestão com dados concretos. Visibilidade: Mostrar que a saúde do educador é prioridade e não pode ser negligenciada.

Acesse o formulário de pesquisa através do link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeHWxg5ISpHYXhg1uZxP4Ii0061niNZtY5TroLFnmz4nJvDEw/viewform?usp=dialog

Apêndice B – Instrumento de coleta de dados e notas metodológicas

Todas as questões do formulário foram configuradas como obrigatórias.

1. Idade
(Resposta aberta)

---

2. Gênero
(Resposta aberta)

---

3. RPA
(Resposta aberta)

---

4. Há quantos anos atua na rede?

( ) Ingressei no último concurso

( ) Há mais de 10 anos

( ) Há mais de 20 anos

( ) Aguardando aposentadoria

(Resposta única)

---

5. No caso de resposta positiva, qual motivo do afastamento?

( ) Estresse

( ) Ansiedade

( ) Depressão

( ) Burnout

( ) Outro: _____

Nota: Esta questão integrou o questionário originalmente aplicado e admitia múltiplas respostas. Embora sua formulação estivesse associada ao afastamento do trabalho, sua estrutura e obrigatoriedade de resposta não permitiam distinguir as pessoas que efetivamente haviam se afastado daquelas que não vivenciaram essa situação. Em razão dessa limitação, as respostas não foram utilizadas para analisar os motivos de afastamento do trabalho. Entretanto, entre as pessoas participantes que relataram possuir diagnóstico por problemas emocionais ou psicológicos, as alternativas assinaladas foram consideradas apenas como indicativas dos tipos de adoecimento mencionados, conforme apresentado na Seção 3.2.

---

6. Você já teve algum diagnóstico por problemas emocionais ou psicológicos?

( ) Sim

( ) Não

(Resposta única)

---

7. Em sua opinião, esse diagnóstico é decorrente do seu trabalho?

( ) Sim

( ) Não

( ) Não tenho certeza

(Resposta única)

Nota: Embora a pergunta original fizesse referência ao diagnóstico psicológico, ela foi respondida obrigatoriamente por todas as pessoas participantes, independentemente da resposta à questão anterior. Em razão dessa limitação metodológica, os resultados apresentados na Seção 3.2 foram interpretados como expressão da percepção das pessoas participantes acerca da relação entre o trabalho e o adoecimento psicológico na docência, e não como avaliação restrita àquelas que relataram ter um diagnóstico psicológico.

---

8. Para você, qual o motivo que desencadeou esse diagnóstico?

☐ Espaço de trabalho sem estrutura adequada (reformas, salas quentes sem a devida ventilação, ar condicionado etc.).

☐ Salas lotadas (pequenas e com grande número de estudantes).

☐ Abuso de poder/assédio.

☐ Sobrecarga de trabalho.

☐ Imposições, metas e cobranças excessivas de projetos externos que não contemplam a realidade.

☐ Relação com as famílias.

☐ Outro: _____

(Resposta de múltipla escolha).

9. Ao se afastar você foi assistido pela prefeitura de que forma?

( ) Não houve assistência.

( ) Fui assistido(a) pelo Programa Bem Estar.

Nota: Esta questão integrou o instrumento originalmente aplicado, porém não foi incluída nas análises apresentadas neste relatório. Sua estrutura e obrigatoriedade de resposta não permitiam distinguir as pessoas que efetivamente haviam se afastado do trabalho daquelas que não vivenciaram essa situação. Além disso, as opções de resposta restringiam a assistência praticamente ao Programa Bem Estar ou à ausência de assistência, não contemplando outras formas de acompanhamento ou apoio eventualmente recebidas. Essas limitações comprometem a interpretação dos resultados.

10. Você já sentiu ou sente-se emocionalmente exausto(a), diante da realidade da educação?

(Resposta aberta)

11. Faça um breve relato sobre seu sentimento em relação à situação que você passa ou passou na rede, sobre adoecimento psicológico ou emocional.

(Resposta aberta)

Nota final: O instrumento apresentado neste apêndice é reproduzido integralmente conforme aplicado às pessoas participantes em março de 2026. Durante a elaboração deste relatório, o questionário foi submetido a uma revisão metodológica, que permitiu identificar limitações em algumas de suas questões. Em atenção ao princípio da transparência, essas limitações são explicitadas na seção **“**Metodologia” e também nas notas explicativas deste apêndice, orientando a decisão de não incluir determinadas questões nas análises apresentadas ou de reinterpretar metodologicamente seus resultados.