RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar o adoecimento docente como fenômeno estrutural decorrente das condições impostas pelo sistema educacional brasileiro. A partir de uma abordagem qualitativa e de revisão bibliográfica, investigam-se os fatores que contribuem para o sofrimento físico e psíquico dos professores, entre os quais se destacam: a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga de tarefas burocráticas, a violência simbólica presente nas relações institucionais e a desvalorização social e salarial da carreira docente. Os resultados apontam para uma crise profunda que não se restringe à dimensão individual, mas revela as contradições de um sistema que, ao mesmo tempo em que exige excelência pedagógica, nega as condições mínimas para que ela se realize. Conclui-se que a superação desse quadro demanda políticas públicas estruturais, investimento em saúde ocupacional e reconfiguração das relações de poder no interior das instituições de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde docente. Adoecimento. Trabalho pedagógico. Precarização. Sistema educacional.

ABSTRACT
This article aims to analyze teacher illness as a structural phenomenon resulting from conditions imposed by the Brazilian educational system. Based on a qualitative approach and bibliographic review, we investigate the factors contributing to teachers' physical and psychological suffering, including: precarious working conditions, the overload of bureaucratic tasks, symbolic violence in institutional relationships, and the social and salary devaluation of the teaching profession. The results point to a profound crisis that is not limited to the individual dimension but reveals the contradictions of a system that, while demanding pedagogical excellence, denies the minimum conditions for it to be achieved. It is concluded that overcoming this situation requires structural public policies, investment in occupational health, and a reconfiguration of power relations within educational institutions.

KEYWORDS
Teacher health. Illness. Pedagogical work. Precarization. Educational system.

INTRODUÇÃO

A escola brasileira contemporânea carrega sobre seus ombros um paradoxo que raramente se nomeia com clareza: é ao mesmo tempo o espaço depositário das esperanças sociais mais legítimas e o lugar onde um número crescente de profissionais adoece. O professor — figura central desse território — tornou-se, nas últimas décadas, um trabalhador profundamente vulnerável, submetido a exigências que crescem na proporção inversa dos recursos e do reconhecimento que recebe.

Falar em adoecimento docente não é falar de fragilidade individual. É falar de um sistema. É reconhecer que quando centenas de milhares de professores apresentam quadros de síndrome de burnout, transtornos de ansiedade, depressão, disfonia e distúrbios osteomusculares, estamos diante de um fenômeno coletivo e estrutural, não de uma coincidência de vulnerabilidades pessoais.

Este artigo nasce da necessidade de nomear esse fenômeno com rigor, de compreendê-lo em sua complexidade e de apontar os caminhos possíveis para sua superação. Para tanto, recorre-se à revisão bibliográfica de produções nacionais e internacionais, articulando-as com dados empíricos oriundos de pesquisas recentes sobre saúde e trabalho docente no Brasil.

Esse paradoxo se aprofunda quando se observa que as transformações recentes no campo educacional — a ampliação do acesso à escola, a diversificação do público estudantil, a incorporação de novas tecnologias e a intensificação das demandas burocráticas — não foram acompanhadas de investimentos proporcionais na infraestrutura das instituições, na formação dos profissionais nem na valorização das carreiras. O resultado é uma

escola que se expande em responsabilidades sem se expandir em condições. É preciso, ademais, resistir à tentação de tratar o adoecimento docente como tema periférico ou setorial. A saúde do professor é uma questão de política educacional, de política de saúde pública e de projeto de sociedade. Um sistema que consome seus próprios educadores não apenas desperdiça capital humano formado ao longo de anos — ele compromete, de maneira silenciosa e cumulativa, a qualidade da experiência educativa de milhões de estudantes. O sofrimento do professor e o empobrecimento da aprendizagem não são fenômenos paralelos: são faces do mesmo problema.

A escolha pela revisão bibliográfica como método não implica distanciamento da realidade concreta. Ao contrário, busca-se aqui que a literatura funcione como lente de aumento sobre processos que, por sua banalização, correm o risco de se tornarem invisíveis. Nomear com precisão conceitual o que acontece com os professores brasileiros é, também, um ato político — uma recusa à naturalização do sofrimento como condição inerente à docência.

O enfrentamento desse fenômeno exige, antes de qualquer proposta de intervenção, um esforço rigoroso de compreensão. Por isso, este artigo se organiza em torno de quatro movimentos articulados: a reconstituição histórica do adoecimento docente como processo genealógico; a análise dos fatores determinantes que operam nas dimensões estrutural, institucional e relacional do trabalho pedagógico; a discussão do burnout e da crise de identidade profissional como expressões subjetivas de contradições objetivas; e, por fim, o delineamento de perspectivas concretas para a superação do quadro, que não podem se limitar ao plano individual sem perder de vista o coletivo e o político.

O referencial teórico que orienta essa análise ancora-se, sobretudo, na Psicodinâmica do Trabalho de Christophe Dejours e nos estudos sobre trabalho impedido desenvolvidos por Yves Clot — perspectivas que permitem compreender o sofrimento docente não como desvio patológico individual, mas como resposta legítima e compreensível a condições de trabalho que sistematicamente negam ao professor a possibilidade de realizar o que considera ser um trabalho bem-feito. Articulam-se a essas contribuições dados empíricos oriundos de pesquisas brasileiras sobre saúde docente, bem como análises sobre a feminização do magistério, as desigualdades regionais e as intersecções entre adoecimento e marcadores sociais de raça e classe — dimensões que uma abordagem puramente abstrata do problema tenderia a invisibilizar.

Cabe sublinhar, ainda, que o recorte aqui adotado — centrado no sistema público de educação básica — não decorre de desconsideração pelo magistério privado, mas do reconhecimento de que é na escola pública que as contradições do sistema se manifestam com maior intensidade e onde as consequências do adoecimento docente incidem sobre as populações historicamente mais vulneráveis. Discutir a saúde dos professores da rede pública é, por isso, discutir o tipo de educação que o Brasil efetivamente oferece — e não apenas aquela que proclama oferecer — à maioria de seus cidadãos.

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO ADOECIMENTO DOCENTE

O adoecimento docente não surgiu de repente. Ele tem uma genealogia. Para compreendê-lo, é necessário recuar no tempo e observar como a profissão docente foi sendo moldada por forças históricas, econômicas e ideológicas que, progressivamente, esvaziaram sua autonomia e intensificaram sua carga de trabalho.

Durante décadas, a figura do professor foi romantizada na cultura brasileira. A ele se atribuíam missão, vocação, abnegação. Esse discurso, aparentemente valorativo, cumpria uma função perversa: legitimava baixos salários e precárias condições de trabalho com a justificativa de que ensinar era um chamado e não uma profissão como outra qualquer. A vocação tornou-se, assim, um instrumento ideológico de exploração.

Com a expansão do sistema público de ensino nas décadas de 1970 e 1980, sem o correspondente investimento em infraestrutura e formação continuada, o professor se viu diante de turmas cada vez maiores, salas inadequadas e um currículo em permanente transformação. A democratização do acesso à educação,

conquista inegável, não veio acompanhada da democratização das condições de ensino.

Nas décadas seguintes, com a introdução de lógicas gerencialistas na gestão pública, o trabalho docente passou a ser crescentemente avaliado por métricas de produtividade. Surgem as avaliações externas, os rankings de escolas, as metas de desempenho — todos instrumentos que, ao responsabilizar o professor pelo sucesso ou fracasso dos alunos, desconsideram os determinantes sociais, econômicos e institucionais que condicionam a aprendizagem. O professor passa a carregar não apenas sua sala de aula, mas o peso de uma promessa social que o sistema jamais cumpriu.

Há, nessa genealogia, uma continuidade que merece ser sublinhada: em cada uma de suas fases, o discurso dominante sobre a docência operou de modo a deslocar para o professor a responsabilidade por problemas que são, em sua origem, de natureza sistêmica. Na fase da vocação, o apelo moral justificava a exploração material. Na fase da expansão desordenada, a retórica da democratização obscurecia a precariedade das condições concretas. Na fase gerencialista, a linguagem da eficiência e da responsabilização individual completava o ciclo, transformando o professor em gestor solitário de uma crise que ele não criou. Muda o vocabulário; permanece a estrutura de transferência de ônus.

É preciso considerar, ainda, que esse processo não ocorreu no vácuo. Ele se insere em uma transformação mais ampla do Estado brasileiro e de sua relação com as políticas sociais, marcada pela progressiva incorporação de princípios neoliberais de gestão que redefiniram o sentido do serviço público. Nesse novo arranjo, a escola deixa de ser concebida como direito universal a ser garantido coletivamente e passa a ser tratada como serviço a ser avaliado por sua eficiência, mensurada por indicadores que raramente capturam a complexidade do que acontece dentro de uma sala de aula. O professor, nesse enquadramento, não é mais um profissional que exerce um ofício de natureza relacional e imprevisível — ele se torna um executor de metas, um prestador de contas perante sistemas de avaliação que o observam de fora sem compreendê-lo por dentro.

Essa genealogia tem uma consequência que transcende o plano histórico e se instala no corpo e na subjetividade dos professores que hoje estão em sala de aula. Muitos deles carregam, sem o saber nomear, os sedimentos de todas essas camadas: a culpa herdada do discurso vocacional, o esgotamento produzido pela expansão sem estrutura, a ansiedade gerada pela vigilância das métricas. O adoecimento docente contemporâneo não é, portanto, apenas o resultado das condições presentes — é também o acúmulo de feridas históricas que nunca foram adequadamente reconhecidas nem tratadas. Compreender essa dimensão genealógica é condição para que qualquer proposta de enfrentamento do problema vá além do sintoma e alcance suas raízes.

FATORES DETERMINANTES DO ADOECIMENTO

A literatura especializada aponta uma constelação de fatores que, articulados entre si, produzem e reproduzem o adoecimento docente. Eles podem ser organizados em três dimensões: a estrutural, a institucional e a relacional.

Na dimensão estrutural, destacam-se a precarização dos vínculos trabalhistas — com alto índice de professores contratados temporariamente, sem estabilidade e sem acesso pleno aos direitos trabalhistas —, os baixos salários e a insuficiência de investimento público na educação. Segundo dados do Censo Escolar e de pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), grande parte das escolas públicas brasileiras carece de condições básicas de infraestrutura, como ventilação adequada, acústica razoável e equipamentos funcionais. Esses fatores incidem diretamente sobre a saúde física dos professores, contribuindo para o desenvolvimento de doenças respiratórias, disfonia e problemas posturais.

Na dimensão institucional, a sobrecarga burocrática emerge como fator de sofrimento significativo. O professor contemporâneo não ensina apenas: ele planeja, registra, avalia, reporta, participa de reuniões, preenche formulários, responde a demandas administrativas que se multiplicam. O trabalho invisível — aquele realizado fora da sala de aula, sem remuneração correspondente — representa,

em muitos casos, o dobro do tempo de trabalho contratado. Essa intensificação do labor, amplamente documentada por pesquisadoras como Margarida Barreto e Aldaiza Sposati, produz exaustão e sentimento de desamparo.
Na dimensão relacional, destaca-se a violência simbólica presente nas interações escolares. O professor enfrenta, cotidianamente, situações de desrespeito por parte de alunos, famílias e, não raro, da própria gestão escolar. A erosão da autoridade docente — fenômeno multideterminado que não pode ser reduzido à indisciplina dos alunos — produz um sentimento de deslegitimação que corrói a identidade profissional e alimenta processos depressivos. Paralelamente, a ausência de suporte emocional e de espaços institucionais de escuta e cuidado deixa o professor sozinho diante de suas dificuldades.

BURNOUT E SAÚDE MENTAL: A EPIDEMIA SILENCIOSA

A síndrome de burnout tornou-se, nas últimas décadas, o diagnóstico mais associado ao adoecimento docente. Caracterizada por exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal no trabalho, sua prevalência entre professores é alarmante. Pesquisas realizadas em diferentes regiões do Brasil apontam índices que variam entre 30% e 50% de professores com sintomas moderados a graves da síndrome, dependendo da rede de ensino e da etapa da Educação Básica analisada.
Importante ressaltar, seguindo as formulações de Christophe Dejours (2011) e da Psicodinâmica do Trabalho, que o sofrimento psíquico dos trabalhadores não é apenas um sintoma individual a ser tratado clinicamente: é um sinal de que algo está profundamente errado na organização do trabalho. Quando o trabalho se torna fonte predominante de sofrimento em vez de satisfação, estamos diante de uma organização patogênica, cujas contradições precisam ser nomeadas e enfrentadas coletivamente.
No caso dos professores, o sofrimento se articula frequentemente ao que Dejours denomina "estratégias defensivas coletivas": mecanismos psicológicos que permitem suportar condições insuportáveis, mas que, ao mesmo tempo, impedem que o sofrimento seja reconhecido e transformado. O professor que naturaliza a precariedade, que internaliza a culpa pelo fracasso dos alunos, que se silencia diante de injustiças institucionais — esse professor não está bem, está sobrevivendo.
A saúde vocal é outra dimensão crítica. Estudos conduzidos por fonoaudiólogas como Léslie Piccolotto Ferreira indicam que entre 60% e 80% dos professores brasileiros apresentam algum tipo de distúrbio de voz ao longo da carreira. A sala de aula é, do ponto de vista da saúde vocal, um ambiente de risco: ruído externo, acústica deficiente, ausência de amplificação e a necessidade de falar por horas seguidas configuram condições objetivas de adoecimento que raramente são reconhecidas como tal.
O quadro se agrava quando se considera que o burnout docente raramente é reconhecido em seus estágios iniciais. Diferentemente de outras doenças ocupacionais que se manifestam por sinais físicos mais imediatos, o esgotamento emocional instala-se de forma gradual e insidiosa, muitas vezes confundido com cansaço passageiro, falta de motivação ou dificuldades pessoais. O professor em processo de adoecimento frequentemente continua trabalhando — e trabalhando muito —, sustentado por um senso de responsabilidade para com os alunos que, paradoxalmente, acelera sua própria deterioração. Essa invisibilidade do adoecimento precoce tem consequências clínicas e institucionais graves: quando o diagnóstico finalmente ocorre, o quadro já atingiu uma severidade que demanda afastamento prolongado e tratamento intensivo. É preciso considerar, ainda, a dimensão de gênero que atravessa o adoecimento docente e que raramente recebe a atenção que merece. A feminização do magistério — especialmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental — não é um dado neutro. Ela significa que o sofrimento docente é, em grande medida, o sofrimento de mulheres que acumulam sobre si as demandas do trabalho remunerado e as do trabalho doméstico e de cuidado, historicamente não reconhecido nem valorizado. A professora que sai de uma jornada escolar exaustiva para assumir a gestão da casa e o cuidado dos filhos não tem, em sentido estrito, uma jornada dupla: tem uma jornada conti-

nua, sem fronteiras claras entre o profissional e o doméstico, cujo custo sobre a saúde mental é documentado e persistentemente subestimado.
Merece atenção, por fim, o silêncio institucional que envolve o sofrimento psíquico dos professores. Em muitas redes de ensino, pedir ajuda psicológica ainda carrega estigma — a percepção, frequentemente confirmada pela cultura institucional, de que revelar fragilidade é comprometer a imagem de competência profissional. Esse silêncio não é natural: é produzido por organizações que não criaram espaços seguros de escuta e que, na prática, penalizam a vulnerabilidade ao mesmo tempo em que a ignoram. Romper esse silêncio — criando protocolos institucionais de acolhimento, equipes de suporte à saúde mental nas secretarias de educação e culturas organizacionais que tratem o cuidado como prioridade e não como concessão — é uma das tarefas mais urgentes e mais negligenciadas no enfrentamento do adoecimento docente.

DESVALORIZAÇÃO SOCIAL E IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CRISE

Além dos fatores materiais e organizacionais, o adoecimento docente articula-se a uma crise profunda de identidade profissional. O professor contemporâneo habita um espaço social contraditório: é ao mesmo tempo cobrado pela sociedade como responsável pela formação das novas gerações e desvalorizado como trabalhador. Essa contradição não é apenas subjetivamente dolorosa — ela tem consequências concretas sobre a saúde mental e a motivação para o trabalho.
A desvalorização salarial é um dado estrutural. Segundo relatórios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil figura entre os países com menores salários relativos para professores da Educação Básica entre as nações comparadas. Essa defasagem não apenas inviabiliza condições de vida dignas para muitos docentes — que se veem obrigados a acumular múltiplos vínculos empregatícios para complementar a renda —, como envia uma mensagem cultural sobre o valor que a sociedade atribui à educação.
A desvalorização simbólica, por sua vez, manifesta-se nas representações sociais sobre o professor veiculadas pela mídia, pelo senso comum e, por vezes, pelas próprias políticas educacionais. A narrativa segundo a qual os professores são "responsáveis pela crise da educação", recorrente em discursos políticos de diferentes matizes, opera uma inversão perversa: transforma em culpado aquele que é, antes de tudo, vítima de um sistema insuficientemente financiado e precariamente organizado.
Essa crise de identidade repercute sobre os processos de subjetivação dos professores. Pesquisas qualitativas com docentes revelam sentimentos de impotência, de não reconhecimento e de perda de sentido no trabalho — o que, na terminologia de Yves Clot (2010), configura um "trabalho impedido": aquele no qual o profissional não consegue realizar o que considera ser um trabalho bem-feito, gerando sofrimento persistente.
Trata-se de uma tensão estrutural que atravessa a carreira docente em todas as suas etapas, da formação inicial ao exercício cotidiano, e que se agrava à medida que as demandas impostas à escola pública se ampliam sem que os recursos e o reconhecimento correspondentes acompanhem essa expansão.
A jornada ampliada decorrente dessa necessidade de pluriemprego fragmenta o tempo do professor, comprometendo a dedicação à preparação das aulas, à formação continuada e ao descanso necessário à recuperação física e emocional. O cansaço crônico resultante não é, portanto, um problema de gestão individual do tempo: é a consequência lógica de uma estrutura remuneratória que torna impossível a sustentação digna da vida a partir de um único vínculo de trabalho.
Esse deslocamento retórico não é inocente. Ao individualizar a responsabilidade pelo fracasso do sistema, ele serve a uma dupla função ideológica: desvia o olhar das insuficiências estruturais do Estado e legitima intervenções externas sobre o trabalho docente — como avaliações de desempenho, bonificações condicionadas a métricas e reformas curriculares verticalizadas — que, longe de fortalecerem a autonomia profissional, a corroem ainda mais. O professor que internaliza esse discurso passa a carregar não apenas o peso objetivo do trabalho precário, mas também a culpa subjetiva pelo que não consegue realizar.
Importa notar que a desvalorização sim-

bólica não ocorre de forma homogênea. Ela se intensifica quando articulada a outras marcas sociais: professoras negras, docentes de periferias urbanas e trabalhadores de escolas em regiões de maior vulnerabilidade social enfrentam camadas adicionais de invisibilidade e descrédito, o que aprofunda ainda mais a erosão identitária e o risco de adoecimento.

PERSPECTIVAS PARA A SUPERAÇÃO: ENTRE O INDIVIDUAL E O COLETIVO

Diante do quadro delineado, cabe perguntar: o que é possível fazer? A resposta, inevitavelmente, precisa operar em múltiplos níveis.

No plano das políticas públicas, é urgente a implementação e o cumprimento de planos de cargos, carreiras e salários que assegurem a valorização salarial dos professores, a redução da proporção alunos/professor, a garantia de tempo remunerado para planejamento e formação continuada, e o investimento em infraestrutura escolar adequada. O Piso Salarial Profissional Nacional, embora conquista histórica do magistério, permanece descumprido em vários municípios e estados, evidenciando a distância entre a letra da lei e a realidade vivida.

No plano da saúde ocupacional, é necessário que as redes de ensino desenvolvam políticas sistemáticas de acompanhamento e cuidado da saúde dos professores, incluindo programas de saúde vocal, suporte psicológico, adaptações ergonômicas e protocolos de prevenção ao burnout. Experiências exitosas em redes municipais de algumas capitais brasileiras demonstram que é possível reduzir significativamente o afastamento por doença quando há investimento consistente nessa direção.

No plano institucional, a reconfiguração das relações de poder nas escolas é condição necessária para que o trabalho docente recupere sentido e dignidade. Isso implica construir gestões democráticas genuínas, que incluam os professores nas decisões sobre o projeto pedagógico e nas negociações sobre as condições de trabalho; que criem espaços coletivos de reflexão sobre a prática; e que reconheçam o sofrimento docente como questão institucional e não apenas como problema individual.

No plano da formação inicial e continuada, é preciso preparar os professores para os desafios reais da profissão — incluindo a dimensão emocional do trabalho —, romper com visões idealizadas da docência e fortalecer a dimensão coletiva e solidária da identidade profissional.

Finalmente, é indispensável que os próprios professores, organizados em sindicatos, associações e coletivos, ocupem os espaços políticos de negociação e resistência. O adoecimento docente não se resolverá apenas com programas de bem-estar individual: demanda transformação das condições estruturais que o produzem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O adoecimento dos professores brasileiros é um sintoma. Não de fraqueza individual, mas de um sistema educacional que, ao longo de décadas, acumulou contradições sem resolvê-las: que exigiu cada vez mais dos docentes enquanto lhes oferecia cada vez menos; que responsabilizou os professores pelos resultados sem garantir as condições para que os alcançassem; que celebrou a educação em discurso enquanto a descapitalizava na prática.

Compreender esse fenômeno em sua complexidade é o primeiro passo para enfrentá-lo. O presente artigo procurou contribuir para essa compreensão ao articular dimensões estruturais, institucionais, relacionais e subjetivas do adoecimento docente, evitando tanto as explicações reducionistas que culpabilizam os professores quanto as que os reduzem a vítimas passivas de forças inevitáveis.

Os professores adoecidos pelo sistema não são exceção. São o retrato do que acontece quando a sociedade delega à escola a responsabilidade de corrigir suas desigualdades sem dotá-la dos recursos e das condições para fazê-lo. Reverter esse quadro é uma tarefa política de primeira grandeza, que exige vontade coletiva, investimento público e, sobretudo, o reconhecimento de que a saúde de quem ensina é condição incontornável da qualidade do que se aprende.

O que está em jogo, em última instância, é uma escolha civilizatória. Uma sociedade que negligencia sistematicamente aqueles a quem confia a formação de suas crianças não está apenas cometendo um erro de gestão — está revelando algo sobre sua hierarquia de valores.

sobre o que considera digno de proteção e de investimento. O adoecimento docente, nesse sentido, não é apenas um problema educacional: é um espelho. E o que ele reflete é desconfortável.

É necessário, portanto, resistir à tentação das soluções que operam apenas na superfície do problema. Programas de mindfulness para professores esgotados, treinamentos de resiliência para quem trabalha em condições estruturalmente insustentáveis, ou campanhas de valorização simbólica desacompanhadas de investimento concreto — essas iniciativas, quando desvinculadas de transformações estruturais, correm o risco de funcionar como analgésicos que mascaram a dor sem tratar a ferida. Pior: podem reforçar, ainda que involuntariamente, a ideia de que o problema reside na incapacidade individual do professor de lidar com as adversidades, e não nas adversidades em si.

A superação do adoecimento docente exige, antes de qualquer coisa, que ele seja reconhecido como o que é: uma questão de Estado, de projeto nacional, de prioridade orçamentária e de vontade política. Exige que os dados — abundantes, consistentes e alarmantes — sejam levados a sério por quem tem o poder de transformar as condições em que o trabalho docente se realiza. E exige, também, que os próprios professores sejam reconhecidos não apenas como objeto de políticas, mas como sujeitos de sua própria história profissional — capazes de nomear seu sofrimento, de organizá-lo coletivamente e de exigir, com legitimidade, as condições que a dignidade do seu ofício requer.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Margarida. Violência, saúde e trabalho: uma jornada de humilhações. São Paulo: EDUC, 2006.

CLOT, Yves. Trabalho e poder de agir. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

DEJOURS, Christophe. A banalização da injustiça social. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

FERREIRA, Léslie Piccolotto. A voz do professor: da formação ao desempenho profissional. São Paulo: Summus, 2009.

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

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico. Brasília: INEP, 2024.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LEITE, Márcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão de obra. In: OLIVEIRA, C. A. B. et al. (org.). O mundo do trabalho: crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994. p. 563-587.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael. P. Burnout: o estresse no trabalho e o veneno do sucesso. São Paulo: Futura, 2002.

NÓVOA, António. Os professores e sua formação num tempo de metamorfose da escola. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

OCDE. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.