

MAL-ESTAR DOCENTE E VIOLÊNCIA ESCOLAR: SEGURANÇA, FORMAÇÃO E SENTIDOS DA DOCÊNCIA

Maria Eduarda do Carmo Santos

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Caxias-MA. E-mail: me8887909@gmail.com

Daniela da Silva de Carvalho

Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Caxias-MA. Graduada em Pedagogia e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE/UFPI). E-mail: danielacarvalho@professor.uema.br

O presente trabalho tem como tema o mal-estar docente em contextos de violência escolar. Parte-se da questão-problema: como aprender ensinando diante da violência que afeta a profissão docente? O objetivo central consistiu em analisar como as representações coletivas sobre o trabalho docente, o dever de educar e a violência escolar se constituem na socialização contemporânea, examinando seus impactos sobre a identidade profissional e a relação entre ensinar e aprender. Justifica-se pela intensificação de situações de violência, precarização das condições de trabalho e desvalorização simbólica da docência, fatores que comprometem a qualidade da educação e a permanência na carreira. Metodologicamente, adotou-se abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com análise de produção acadêmica, dispositivos legais e relatórios institucionais, além de discussões formativas no âmbito do Projeto Bullying e Violência nas Escolas (PPG/UEMA). Conclui-se que a garantia da segurança no ambiente educacional constitui condição pedagógica fundamental para o exercício da docência, sendo indispensável à promoção do bem-estar profissional e à consolidação de uma escola pública democrática, segura e comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Palavras-chave: Mal-estar docente. Violência escolar. Formação docente.

1 Introdução

Esta pesquisa é um convite à reflexão sobre um debate que, embora não seja novo, suscita novas inquietações a partir do cenário educacional brasileiro: o mal-estar docente em decorrência das situações de violência. Além disso, insalubridade de instalações escolares, desemprego, esgotamento e acúmulo de exigências, se revelam como indícios de falhas que comprometem a vida do professor e o direito constitucional à educação cidadã (Esteve, 1999; Brasil, 1988).

Na Constituição Cidadã, CF/1988, a educação é eleita como um dos direitos sociais mais caros, devendo ser oferecida em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, com a participação da sociedade. Desse dever público, consagrado também na Lei 9.394/96, participam os professores, consolidando os saberes da experiência e formação para uma aprendizagem que esteja vinculada ao mundo do trabalho e à prática social.

Contudo, a escola, de natureza ambígua e contraditória, está cada vez mais se fragmentando enquanto agência socializadora, ao não responder satisfatoriamente às expectativas que a massificação escolar impôs. Se antes a escola cumpria muito bem o papel de regular projetos educativos hegemônicos, hoje esbarra na dificuldade de gerir a heterogeneidade de propostas educativas e aspirações dos estudantes (Setton, 2002).

Essa realidade pode ser associada ao seguinte exemplo: Se um copo estiver muito cheio, a tendência é que a água transborde. O verbo *transbordar*, tomado aqui em sentido metafórico, expressa a ultrapassagem dos limites historicamente atribuídos a uma função social. No contexto educacional contemporâneo, essa noção permite compreender o modo como o trabalho docente tem sido progressivamente ampliado, incorporando demandas que extrapolam o campo pedagógico.

Esse processo de acúmulo de atribuições, conforme assinala Ferreira (2025), ocorre sem a correspondente redefinição da função da escola nem com o provimento de condições institucionais adequadas, configurando um cenário de sobrecarga e esvaziamento do sentido do trabalho pedagógico. Tal dinâmica contribui para o mal-estar docente, entendido não apenas como resultado de condições materiais precárias, mas também como expressão de uma crise mais ampla da função social da escola e da desvalorização simbólica da profissão docente, elementos que impactam diretamente a formação, a identidade profissional e a permanência dos professores no exercício da docência.

Diante desse cenário, questiona-se se haverá professores no futuro e como serão esses profissionais. Muitos jovens respondem a essa realidade por meio do abandono da formação inicial. As situações de conflito, os baixos salários, a falta de materiais e as instalações inadequadas, já apontadas por Esteve (1999), são historicamente conhecidas. É comum ouvir de recém-ingressos em cursos de licenciatura que a escolha pela docência tenha sido uma segunda opção. Tal concepção contribui para a precarização da formação, para a frustração e crise da profissão (Nóvoa, 2017).

É justamente a partir desse panorama de incertezas que a presente pesquisa trouxe a seguinte questão-problema: Como aprender ensinando, diante da violência escolar que afeta a profissão docente? Tal prática, enquanto experiência que afeta o trabalho docente, manifesta-

se em três dimensões: desvalorização, desmotivação e desvalorização da profissão. Percebe-se, portanto, a necessidade de proteger a docência contra a violência e a consequente precarização. Firmar a posição docente, como defende Nóvoa (2017), é um ato simbólico fundamental para quem acredita que a profissão deve ser atrativa, capaz de renovar-se e abrir caminhos para o futuro de muitos jovens, preservando seu poder de transformação social.

Nesse sentido, o presente trabalho estabeleceu como objetivo geral analisar como as representações coletivas sobre o trabalho docente, o dever de educar e a violência na escola se constituem nos processos de socialização contemporânea, à luz do direito à segurança e da escola como espaço de proteção integral, buscando compreender de que modo a violência escolar incide sobre a relação entre ensinar e aprender na profissão docente. Para tanto, a pesquisa buscou examinar o direito à segurança no ambiente educacional como condição estruturante para o exercício da docência. Além disso, propôs-se mapear a produção teórica e empírica sobre o mal-estar docente e a violência escolar, bem como, perceber de que modo o mal-estar docente, produzido pela violência escolar e pela precarização das condições de trabalho, interfere na relação entre ensinar e aprender, incidindo sobre a identidade profissional e o sentido formativo da docência.

Por tudo isso, a experiência de ensinar e aprender no Projeto Bullying e Violência nas Escolas, desenvolvido no âmbito do Programa Primeiros Passos na Ciência, da Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão (PPG/UEMA), e vinculado ao Curso de Pedagogia do Campus Caxias, no período de julho/2025 a dezembro/2025, revelou-se um apoio institucional indispensável, na medida em que possibilitou a construção de reflexões sistematizadas sobre a problemática investigada, ancoradas em base teórica.

2 Metodologia e vivência formativa

Os caminhos metodológicos adotados para alcançar os objetivos propostos fundamentam-se nos estudos de Gessinger e Ribeiro (2018), Flores e Harres (2018), Weller e Pfaff (2013), entre outros autores que se dedicam à pesquisa qualitativa no campo da educação. Nessa perspectiva, conforme afirmam Sousa, De Lara e Harres (2018), a pesquisa no contexto educacional fortalece a prática docente, promovendo o protagonismo e a autonomia do professor, cuja postura se torna referência para os estudantes em seu processo de aprendizagem. A partir dessa prática, ocorre uma reconstrução das relações, evidenciando uma nova interação entre docentes e discentes.

Para atender aos objetivos estabelecidos, este estudo utilizou a técnica de levantamento bibliográfico, com foco na análise da produção acadêmico-científica e de

documentos oficiais, conforme os critérios e fontes definidos previamente em atividades de orientação e supervisão. Ao longo da execução do projeto, bolsista e professora orientadora realizaram reuniões para organização e discussão de textos, a fim de enriquecer a formação investigativa e poder contribuir com o Seminário Primeiros Passos na Ciência (PPG/UEMA) e outros eventos científicos.

Conforme a programação revisada¹, a primeira reunião, realizada em outubro de 2025, teve como pauta o acolhimento da bolsista participante, a apresentação do plano de trabalho e de seus objetivos, bem como a leitura, o compartilhamento do tema de pesquisa e a exposição do cronograma. Na ocasião, também foram destinados momentos para esclarecimento de dúvidas e definição dos encaminhamentos da pesquisa.

A partir dessa organização inicial, no período compreendido entre novembro de 2025 e fevereiro de 2026, foram elaborados resumos críticos de textos previamente selecionados, com o objetivo de extrair informações relevantes ao desenvolvimento do estudo. À medida que as referências eram lidas, os conteúdos analisados eram socializados e discutidos nas reuniões, favorecendo o aprofundamento teórico e o amadurecimento da pesquisa.

As ferramentas utilizadas no desenvolvimento do projeto incluíram recursos digitais como internet, computadores, *e-books*, artigos científicos e normas jurídicas. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e documental. Além do levantamento teórico, as reuniões de orientação realizadas via Google Meet foram fundamentais. Nesses encontros, realizamos a leitura conjunta e a projeção de resenhas e resumos críticos, permitindo uma análise profunda de cada autor por meio da explicação oral e do diálogo acadêmico. A experiência permitiu aprender que a responsabilidade da pesquisa exige rigor, ética e comprometimento.

3 O direito à segurança no ambiente educacional

Segundo o art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96, Incisos X e XI, compete aos Estabelecimentos de Ensino promover a cultura de paz nas escolas, por meio da promoção de um ambiente seguro para todos. Essa responsabilidade ancora-se em dois direitos sociais previstos no art. 6º da CF/88: a educação e a segurança.



Em relação ao primeiro direito, conforme os artigos 10 e 11 da referida Lei Educacional, cada ente federativo organiza o sistema de ensino integrando-o às políticas e planos educacionais da União, Estados e Municípios, visando garantir a oferta de educação pública de acordo com as responsabilidades inerentes a cada um. Além disso, compete aos entes, supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino, garantindo um ambiente institucional adequado às demandas de ensino.

No que tange ao segundo direito, respectivamente, a segurança, deve ser compreendida como condição indispensável para a efetivação do direito à educação. A segurança no ambiente escolar não se limita à ausência de violência física, mas abrange a proteção contra quaisquer ameaças à integridade física, psicológica, moral e emocional dos sujeitos envolvidos no processo educativo, alunos, professores, gestores e demais profissionais da educação.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) reconhece desde 1966 que o trabalho docente possui natureza socialmente estratégica e exige condições institucionais seguras e dignas nos diferentes países. A Recomendação aprovada pela Conferência Intergovernamental Especial sobre a condição do pessoal docente estabelece que os governos devem reconhecer que:

A estabilidade profissional e a segurança no trabalho são indispensáveis tanto para o ensino quanto para o professor e deverão ser garantidas e não sujeitas a mudanças conjunturais do sistema escolar [...] Os docentes deverão estar protegidos contra as arbitrariedades que ameacem sua situação profissional ou carreira (UNESCO, 1996, p. 16).

A perspectiva da UNESCO reforça que a proteção ao trabalhador docente é não apenas uma obrigação jurídica nacional, mas também um compromisso internacional que deve ser assumido pelo Estado brasileiro. A omissão estatal na adoção de medidas preventivas e de combate à violência nas escolas, portanto, pode ser interpretada como violação das normas internacionais de direitos humanos e trabalhistas (Brasil, 2019).

3.1 A escola como espaço de proteção integral

A escola deve ser compreendida como um ambiente seguro, destinado à promoção do desenvolvimento integral de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, o que,

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

consequentemente, inclui a segurança e a proteção dos profissionais de educação. Sendo os professores parte fundamental de todo o processo educativo dentro do contexto de um ambiente educacional, a proteção ao mesmo tempo faz-se necessária e urgente, pois, ao longo dos últimos anos, tem havido um brutal aumento nos casos de violência praticada contra esses profissionais, em um substancial número de vezes, passa despercebido, é invisibilizado e deixado para trás, como se as vidas, a dignidade, o bem estar e os direitos dos professores não valessem muita coisa.

Segundo levantamento do Fórum Brasileiro de Segurança Pública², sobre o volume de *posts* com ameaças no ambiente escolar, somente nos primeiros meses do ano de 2025, foram quase 90 mil publicações nas redes sociais propagando ameaças a alunos, professores, diretores e também discursos de ódio. Essa realidade insere-se em um contexto histórico de precarização estrutural da profissão docente, marcada por desvalorização salarial, com um piso bem abaixo do que seria considerado digno em muitos estados, especialmente nos estados com maior custo de vida, condições inadequadas de trabalho e um preocupante desprestígio social que afasta novas gerações da carreira.

Quando um professor sofre agressões físicas, psicológicas ou morais, viola-se não apenas sua dignidade individual, mas todo o arcabouço constitucional que garante a educação como direito social fundamental. Configura-se, assim, uma violação dupla: aos direitos pessoais do educador e ao próprio dever estatal de garantir condições adequadas para o exercício do magistério, na medida em que o Estado falha em seu papel de garantidor de um ambiente educacional seguro e propício ao pleno desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A seguir, um trecho extraído de uma ideia legislativa cadastrada no Portal e-Cidadania, a qual obteve o apoio de mais de 20 mil manifestações individuais. Junto à proposta, consta o depoimento da autora, com o objetivo de subsidiar a análise da egrégia Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa. A proponente atuava como orientadora educacional na Educação Básica no município de Volta Redonda, estado do Rio de Janeiro.

Como educadora, vivenciei e testemunhei a deterioração da saúde de colegas devido a ambientes de trabalho inadequados e à pressão enfrentada no dia a dia. Presenciei casos de desmaios por calor excessivo; violência física por parte de alunos; além de outros problemas que afetam diretamente a qualidade do ensino. Essa realidade me motivou a buscar uma saída para amparar os profissionais da educação, ajudando a

promover um ambiente escolar mais saudável e produtivo (Senado Federal, 2025, p. 03).

A concepção da escola como espaço de proteção e garantia de direitos decorre da própria natureza pública da educação, compreendida como serviço essencial e dever indeclinável do Estado. Mais do que assegurar o acesso ao conhecimento, a escola deve proporcionar um ambiente institucional seguro, inclusivo e digno, capaz de resguardar a integridade física, emocional e moral de todos os seus participantes.

O presente depoimento é um convite para repensar a profissionalização e a instituição educativa sob a perspectiva do cuidado e da proteção. A partir de uma postura firme, incumbe aos profissionais da educação uma reflexão ética sobre essas microviolências que afetam o próprio desenvolvimento.

Diante disso, a educação precisa ser constantemente repensada, considerando o contrato social para o qual foi estabelecida. É válido mencionar que vivemos em um tempo em que não conseguimos imaginar nossas vidas sem professores, profissionais que não apenas transmitem conhecimentos, mas também nos ajudam a compreender o mundo e a nós mesmos. Mais do que instrução técnica, a educação deve ser compreendida como um processo cultural capaz de transformar nosso modo de ser, conhecer e agir em sociedade.

4 Mal-estar na profissão e violência escolar: um breve levantamento

Esteve (1999), ao utilizar a metáfora do “ensino como sonho”, revela não apenas a fragilidade do sistema educacional, mas também o impacto subjetivo e emocional dessa realidade sobre os professores, que permanecem em cena apesar do descaso institucional e social. Nessa mesma perspectiva, Santoro (2012) aborda o mal-estar da Pedagogia, refletido na impossibilidade de construção de um projeto coletivo, na ausência de utopia e na falta de motivação em relação a um futuro melhor. Gadotti (2013) também discute o mal-estar docente, caracterizando-o como resultado da “exaustão emocional, pela baixa autoestima e pelo pouco reconhecimento social dessa profissão” (Gadotti, 2013, p. 54).

No campo específico da violência escolar, Pedro-Silva (2014) dedica-se à análise da indisciplina e da ética como elementos explicativos desse fenômeno. Entre suas observações, destaca-se o papel desempenhado pelos meios de comunicação na educação de crianças e adolescentes, especialmente na construção de referências identitárias. De modo

complementar, Nóvoa (2017) identifica um mal-estar associado à chamada “crise das profissões”, marcada pelo surgimento de profissões híbridas, e aponta como desafio a necessidade de recuperar o sentido e o conceito de profissão docente.

Diante desse conjunto de reflexões, retoma-se a indagação: Como aprender ensinando, diante da violência escolar que afeta a profissão docente? Amparado nessa questão-problema, a presente pesquisa buscou aprofundar a discussão sobre a violência nas instituições educativas, compreendida como um dos fatores que têm acentuado a precarização das condições de trabalho do professor.

A educação precisa ser constantemente repensada, pois, como lembra Aranha (1996), a pergunta central “para que serve a educação?” continua sendo desafiadora. Vivemos em um tempo em que não conseguimos imaginar nossas vidas sem professores, sem aqueles que transmitem conhecimentos, mas também nos ajudam a compreender o mundo e a nós mesmos. Mais do que uma instrução técnica, a educação deve ser vista como um processo cultural, que transforma nossa forma de ser, de conhecer e de agir em sociedade.

Ao refletir sobre a finalidade da escola, a formação integral do indivíduo surge como um aspecto central, orientado à superação de problemas estruturais, como a pobreza e as desigualdades sociais. Nessa perspectiva, a escola é concebida como um espaço público que deve atender a todas as classes sociais, sem qualquer forma de discriminação, promovendo inclusão, desenvolvimento pleno e ensino de qualidade.

Contrariando essa lógica, esse espaço público não tem sido capaz de mediar conflitos, influências sociais e tecnológicas, de modo a prevenir a violência escolar e o adoecimento docente. É quando a crise se acentua, colocando em evidência o papel da escola pública e democrática, para a formação das futuras gerações. O grande dilema está na passagem da escola, de uma escola conservadora, para uma escola plural e inclusiva, pois apesar do avanço significativo do acesso à educação, a escola democrática e de todos não tem sido capaz de lidar com os conflitos oriundos da diversidade de realidades e mundos (Gadotti, 2013).

Foi realizado um estudo que apura a mundialização da violência escolar, partindo de experiências inglesas, canadenses e francesas, para dizer que a violência escolar conhecida mundialmente, tem como característica o silêncio. Investigando o fenômeno social, em escolas municipais de Porto Alegre, Santos (2001), problematiza algumas causas, como exposto a seguir:

[...] Esses atos de violência poderiam ser percebidos como reação social contra a escola? Sabemos que os jovens no Brasil atual representam uma geração vitimizada,

sem esperanças em relação às promessas de futuro. Antigamente, tais expectativas estavam contidas na proposta da escola, havendo pois um contexto social de gênese da violência escolar (Santos, 2001, p. 112).

Dentre os atos violência citados, estão, dilapidação do patrimônio público, furto de bens, e até mesmo a violência física contra pessoas, em caso mais grave. Nesse estudo, o autor identificou ainda, que uma série de alunos autores de violência, já tinham sido vítimas de violência doméstica. Nos casos em que há a manifestação da agressão física ou psicológica, é possível identificar situações de rejeição, exclusão e insultos, geralmente incentivada pela cultura do entretenimento.

De fato, conforme Pedro-Silva (2014), ao difundir valores culturais centrados na exaltação da aparência, da força física, do status financeiro e do reconhecimento social, esses meios contribuem para a conformação de modos de agir e de pensar desde a infância. Além disso, a crescente exposição à violência, tanto em sua dimensão real quanto virtual, passa a integrar o cotidiano e o imaginário de sujeitos ainda em desenvolvimento, intensificando processos de naturalização do fenômeno. Na mesma linha, Aronson (2023) problematiza a midiaticização das violências, destacando o papel central da mídia como agente propagador e legitimador de práticas violentas. Com efeito, registra um exemplo em que as situações apontadas tomaram proporções graves, na *Columbine High School de Littleton*, no estado americano de Colorado, no ano 1999:

[...] dois estudantes (Eric Harris e Dylan Klebold), armados até os dentes, muito irritados e num acesso de fúria, mataram um professor e 14 alunos, inclusive eles próprios). Foi o mais dramático e devastador entre 11 incidentes ocorridos em escolas em menos de três anos, e que acontecem com regularidade, em parte porque são cobertos pela mídia e por isso inspiram imitadores (Aronson, 2023, p. 242).

A mundialização da violência escolar merece atenção. Segundo o teórico, algumas patologias justificam o ocorrido. A atmosfera de exclusão, rejeição, insultos e humilhação, é criada por estudantes que se colocam no topo, perfil de líderes, os quais ridicularizam os que estão abaixo deles, perfil composto por jovens e adolescentes solitários, que não se enquadram no padrão de corpo, estilo musical, hábitos, roupa.

Nesse incidente, morreu um professor. O destaque vai para esse ponto, o professor vitimado pela violência, mostrando como o profissional da educação, no exercício da sua função, tem se defrontado, com situações de medo, ansiedade, invisibilidade e insalubridade

das condições de trabalho. O episódio de violência compromete não apenas a dignidade e a saúde mental dos docentes, mas também o processo educativo, agravando crises como a desvalorização profissional. Diante desse cenário, todos saem prejudicados, a sociedade, a escola e o aluno.

Considerações finais

O percurso desenvolvido nessa pesquisa permitiu compreender que o mal-estar docente não pode ser reduzido a experiências individuais ou circunstanciais, mas deve ser analisado como fenômeno social, histórico e institucional, profundamente vinculado às transformações da socialização contemporânea e às redefinições da função social da escola. As representações coletivas sobre o trabalho docente, o dever de educar e a violência escolar revelam tensões persistentes entre expectativas sociais ampliadas e condições concretas de exercício da docência, produzindo impactos diretos sobre a identidade profissional e sobre a relação entre ensinar e aprender.

Ao analisar o direito à segurança no ambiente educacional, evidenciou-se que a garantia de condições seguras não constitui apenas um requisito administrativo ou jurídico, mas uma condição pedagógica fundamental para a efetivação do trabalho docente. A fragilização desse direito compromete o sentido formativo da docência e a possibilidade de uma aprendizagem significativa mediada pelo professor. Nesse contexto, a escola deixa de operar plenamente como espaço de proteção integral, distanciando-se de sua função social de cuidado, formação e humanização.

O levantamento teórico sobre mal-estar docente e violência escolar reforçou a compreensão de que tais fenômenos se articulam a processos mais amplos de desvalorização simbólica da profissão, precarização das condições de trabalho e das instituições escolares. As análises indicam que a violência, em suas múltiplas formas, física, psicológica e simbólica, não apenas afeta a saúde emocional dos professores, mas também incide sobre suas práticas pedagógicas, suas expectativas profissionais e sua permanência na docência, colocando em risco a continuidade e a qualidade do trabalho educativo.

Diante desse cenário, a investigação sustenta que aprender ensinando, em contextos marcados pelo mal-estar, exige mais do que estratégias individuais de adaptação ou resiliência. Exige o reconhecimento da docência como trabalho socialmente relevante, a reconstrução de políticas institucionais de proteção e a valorização de processos formativos que articulem segurança, cuidado, mediação de conflitos e educação integral. A promoção do

bem-estar docente, portanto, não pode ser pensada de forma dissociada das condições institucionais e das responsabilidades do Estado, da escola e da sociedade.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para o aprofundamento do debate acadêmico sobre trabalho docente, violência escolar e formação de professores, reafirmando a centralidade da escola como instituição pública de proteção, aprendizagem e produção de humanidade. Ao evidenciar as relações entre mal-estar, segurança e docência, o trabalho aponta para a necessidade de reimaginar práticas, políticas e sentidos que permitam à profissão docente recuperar seu valor social e formativo, condição indispensável para a construção de uma educação pública democrática, segura e comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Referências

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 2ª. ed ver. E ampl. São Paulo: Moderna, 1996.

ARONSON, Elliot. **O animal social**. Org. ARONSON, Joshua. São Paulo: Goya, 2023. 504 p.

BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – 1. 2006 - São Paulo: FBSP, 2025. 434 p. Acesso em: 02 nov 2025. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2025/07/anuario-2025.pdf>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

Brasil. Decreto Nº 10.088, DE 5 DE novembro de 2019. **Convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho** - OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. Aceso em: 07 fev 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, 23 dez. 1996. de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out/dez, 2017.

ESTEVE, José. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Tradução de Dury de Carvalho Cavicchia. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.

FERREIRA, André Luas dos Santos. **Transbordamento da escola na percepção de professores que atuam na rede pública de São Luís-MA**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação (UFMA) - São Luís, 2025. pp.74-92.

FLORES, J. B.; HARRES, J. B. S. **A pesquisa realizada na academia: considerações iniciais** (Orgs.) LIMA, V. M. R.; HARRES, J. B. S.; PAULA, M. C. Caminhos da pesquisa

qualitativa no campo da educação em ciências : pressupostos, abordagens e possibilidades. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2018.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário. **Pedagogia e prática docente**. Editoria Cortez (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos). Coord. PIMENTA, Selma Garrido. 1. ed. São Paulo, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire - (Educação Cidadã). São Paulo, 2013.

GESSINGER, R. M.; RIBEIRO, A. P. **Instrumentos de coletas de dados em pesquisas**: questionamentos e reflexões (Orgs.) LIMA, V. M. R.; HARRES, J. B. S.; PAULA, M. C. Caminhos da pesquisa qualitativa no campo da educação em ciências : pressupostos, abordagens e possibilidades. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2018.

SANTOS. José Vicente Tavares dos. **A violência na escola**: conflitualidade social e ações civilizatórias. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p. 105-122, jan./jun. 2001
<https://www.scielo.br/j/ep/a/zq4vP9BCQsBDVrD8CHjfBbk/?format=pdf&lang=pt>

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out/dez, 2017.

PEDRO-SILVA, Nelson. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SENADO FEDERAL. **Adicional de Insalubridade para profissionais da educação**. Portal e-Cidadania, 2025. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=168189>. Acesso em: 11 maio 2025.

SETTON, Maria da Graça. **Família, Escola e Mídia**: um campo com novas configurações. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 28, n. 1. 2002. Disponível em
<https://www.scielo.br/j/ep/a/SRCvv4JKqZHgjNLVNYrFwYF/?format=pdf&lang=pt>.

SOUSA, E. S.; DE LARA, I. C. M.; HARRES, J. B. S. **A pesquisa acadêmica como elemento de formação do professor-pesquisador**. (Orgs.) LIMA, V. M. R.; HARRES, J. B. S.; PAULA, M. C. Caminhos da pesquisa qualitativa no campo da educação em ciências : pressupostos, abordagens e possibilidades. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2018.

UNESCO. **Recomendação relativa à condição docente**. Paris, 5 out. 1966. Acesso em: 02 nov 2025. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151538>

WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.