

## Burnout e identidade profissional: A docência entre o sentido pedagógico e a lógica do capital

### ARTIGO

Kamilla Amora Gomes<sup>i</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Frederico Jorge Ferreira Costa<sup>ii</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

O estudo analisa o processo de readaptação funcional da professora Alessandra Alves Ferreira, da Educação Infantil do Município de Fortaleza, destacando o adoecimento mental docente como expressão das contradições entre o sentido pedagógico da docência e a lógica do capital. Fundamentado na Nova História Cultural e na História Oral de caráter biográfico-hermenêutico, o trabalho reconstitui a trajetória da educadora, marcada pelo diagnóstico de síndrome de burnout e pela precarização do trabalho docente. Evidencia-se que o sofrimento psíquico das professoras não pode ser reduzido à fragilidade individual, mas deve ser compreendido à luz da alienação e da mercantilização da educação, que enfraquecem a dimensão emancipadora da prática pedagógica. As narrativas revelam também práticas de resistência, cuidado de si e solidariedade entre colegas como estratégias de permanência e reconstrução identitária. O estudo aponta ainda limitações nas ações da Ceapro e reafirma a necessidade de políticas públicas que reconheçam a saúde mental como condição essencial ao trabalho educativo.

**Palavras-chave:** Biografia de mulheres. Adoecimento mental. Burnout. Identidade docente. Lógica do capital.

### Burnout and professional identity: teaching between pedagogical meaning and the logic of capital

### Abstract

This study examines the process of functional readaptation of teacher Alessandra Alves Ferreira, highlighting mental illness among educators as an expression of the contradictions between the pedagogical meaning of teaching and the logic of capital. Grounded in the New Cultural History and in biographical-hermeneutic Oral History, the research reconstructs the educator's trajectory, marked by a diagnosis of burnout syndrome and by the precarization of teaching work. The findings indicate that teachers' psychological suffering cannot be reduced to individual fragility, but must be understood in light of alienation and the commodification of education, which weaken the emancipatory dimension of pedagogical practice. The narratives also reveal practices of resistance, self-care, and solidarity among colleagues as strategies for persistence and identity reconstruction. The study further points out limitations in Ceapro's actions and reaffirms the need for public

policies that recognize mental health as an essential condition for educational work.

**Keywords:** Women's biography. Mental illness. Burnout. Teacher identity. Logic of capital.

## 1 Introdução

2

O adoecimento mental docente constitui uma expressão das contradições estruturais da sociedade capitalista, que transforma a docência em mercadoria e reduz a identidade profissional a uma função produtivista. Como destaca Marx (2011), no capitalismo, o trabalho humano é convertido em valor de troca, e o trabalhador passa a ser alienado de sua própria atividade, do produto e de si mesmo. Essa lógica atinge a escola pública, onde o trabalho docente é submetido a metas, índices e resultados mensuráveis, desfigurando seu caráter formativo e emancipador. Antunes (2004) complementa que a intensificação e a precarização do trabalho são manifestações concretas dessa subordinação da vida ao capital, que impõe ritmos acelerados e desumanizantes. Nessa mesma direção, Dejours (1994) compreende o sofrimento psíquico como produto da organização do trabalho, quando o desejo de realizar uma atividade significativa entra em conflito com condições que impedem sua efetivação. A síndrome de burnout, nesse contexto, não se apresenta apenas como um fenômeno clínico individual, mas como um resultado histórico-social da intensificação do trabalho e da precarização das condições objetivas da escola pública.

Assim, compreender o processo de readaptação funcional da professora Alessandra Ferreira exige situar sua trajetória entre dois polos contraditórios: o sentido pedagógico da docência, voltado à formação humana e emancipatória, e a lógica do capital, que esvazia o trabalho docente de seu caráter crítico e emancipador, subordinando-o a resultados quantificáveis e à racionalidade mercantil (Marx, 2011; Mészáros, 2008; Antunes, 2004).

O estudo insere-se no campo da história da educação de mulheres, especificamente mulheres educadoras cearenses, e dedica-se à compreensão do

adoecimento mental de professora da Educação Básica no município de Fortaleza, especificamente de Alessandra Alves Ferreira. Essa temática vem adquirindo crescente relevância nas últimas décadas em função do aumento de afastamentos por transtornos psíquicos e da consolidação da readaptação funcional como estratégia de permanência no trabalho docente.

Para tanto, biografamos a professora Alessandra Alves Ferreira, doravante Alessandra Ferreira, filha de Maria de Fátima Alves Ferreira, costureira, e de José Alberto Ferreira, operador de caldeiras, nascida em 1973, em Fortaleza. Possui 23 anos de experiência no magistério em salas regulares da Prefeitura Municipal de Fortaleza. É formada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (UVA) e possui título de Psicopedagoga pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Em 2022, a profissional iniciou o processo de licença médica, registrado sob o CID-11 QD 85, e teve suas funções readaptadas no Centro de Educação Infantil Jornalista Demócrito Dummar (2024), onde anteriormente atuou como professora do Infantil IV.

Ao analisar a biografia de Alessandra Ferreira, observamos os elementos que iniciam seu adoecimento mental e desaguam no processo de readaptação de professoras: uma dimensão rotineira, mas pouco visibilizada no contexto da sala de aula, permeada por estigmas, deslocamentos identitários e pela sensação de fracasso profissional, elementos que revelam as tensões entre as exigências do modelo educacional vigente e os limites da saúde mental no exercício da docência.

Sob esse olhar, destaca-se a importância da escuta das narrativas sobre o processo de readaptação docente, articulado ao adoecimento mental, como caminho para compreender as múltiplas dimensões do sofrimento, frequentemente invisibilizadas nas estatísticas e nos discursos oficiais. Assim, ao evidenciar experiências singulares, tais relatos permitem compreender o trabalho educativo não apenas como prática profissional, mas também como espaço de produção de subjetividades, de enfrentamento das contradições próprias do contexto escolar e de construção de possíveis formas de resistência (Fialho, 2024).

Conceituamos o adoecimento mental como um fenômeno histórico e social, resultado das contradições entre as exigências do trabalho e as condições concretas de sua realização. Conforme Dejours (1994), o sofrimento psíquico surge quando há descompasso entre o desejo de realizar um trabalho com sentido e qualidade e a impossibilidade de efetivá-lo em virtude da organização laboral. No caso da docência, isso se traduz em sintomas como ansiedade, depressão, estresse crônico e síndrome de burnout, vinculados à intensificação do trabalho, à perda de autonomia pedagógica e à desvalorização da profissão (Souza; Leite, 2011).

Nessa seara, remetemo-nos à concepção do trabalho, compreendido como categoria ontológica fundamental da existência humana, que constitui a base da sociabilidade e do processo histórico de humanização do sujeito. Balizado por transformar não apenas o objeto, mas o homem por meio da natureza, de forma a desenvolver suas capacidades criativas e sociais, portanto “trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho” (Tardif; Lessard, 2007, p. 28).

É por meio do trabalho e das relações sociais que se consolida a condição humana como ser social. Essa relação, no entanto, não se dissocia da aproximação com a natureza, mas redefine sua relação com ela. No decorrer da história e das transformações dos modos de produção, as relações entre os homens e o trabalho ganham contornos distintos.

Com a apropriação da força de trabalho por outros homens, a produção de bens materiais ultrapassa a satisfação das necessidades essenciais. O tempo de trabalho excedente passa a ser convertido em valor de troca, e o trabalho vivo é submetido à lógica da mercadoria. Como aponta Marx (2011), o valor do produto não reside em sua utilidade intrínseca, mas no quantum de trabalho socialmente necessário à sua produção, o que introduz o fetichismo da mercadoria: uma relação entre pessoas travestida de relação entre coisas.

A educação escolar, especialmente no âmbito da educação básica, está inserida nas dinâmicas sociais e econômicas da sociedade contemporânea. Nesse movimento, observa-se uma crescente mercantilização do conhecimento, impulsionada por grupos hegemônicos que detêm o poder e influenciam as concepções pedagógicas predominantes. Tais influências refletem-se diretamente na formação docente, orientando práticas e valores alinhados a interesses mercadológicos. Conforme Mészáros (2008), a educação sob o capitalismo tende a servir à reprodução da lógica do capital, transformando o conhecimento em mercadoria e o professor em agente funcional dessa engrenagem. Nessa mesma direção, a subjetividade docente é capturada por essa lógica produtivista e burocrática, o que contribui para o adoecimento mental (Antunes, 2004).

O estudo biográfico, em relato, questiona quais são os desafios enfrentados pela professora efetiva da Rede Municipal de Fortaleza, Alessandra Alves Ferreira, que refletiram em seu adoecimento mental e na constituição de sua identidade docente durante o processo de readaptação funcional? Esta pesquisa focaliza o período compreendido entre 1998 e 2024, que corresponde à atuação de Alessandra na Rede Municipal de Fortaleza — desde seu ingresso como professora até o processo de readaptação funcional.

A escolha dessa biografada justifica-se por representar um caso emblemático das contradições vividas por professoras da educação infantil, ao reunir elementos que articulam longa trajetória profissional, diagnóstico de síndrome de burnout e deslocamento identitário decorrente da precarização do trabalho. Além disso, sua disponibilidade em narrar a própria história, reconhecendo o adoecimento como parte de um processo histórico e coletivo, tornou possível compreender, a partir de uma experiência singular, as dimensões subjetivas e estruturais do sofrimento docente, alinhando-se à perspectiva biográfico-hermenêutica adotada neste estudo (Fialho, 2024).

Para dimensionar essa significância, propõe-se interpelar o processo de readaptação funcional da professora Alessandra Alves Ferreira, considerando o adoecimento mental docente em decorrência da precarização das condições de trabalho, bem como o papel da Célula de Atenção e Promoção da Saúde dos Profissionais da

## 2 Metodologia

Trata-se de uma metodologia qualitativa, fundamentada teoricamente na Nova História Cultural, que surgiu a partir da terceira geração da *École des Annales* (1968-1989), conhecida como *Nouvelle Histoire* e definida por François Dosse como “história em migalhas”. Teve como principais representantes Jacques Le Goff, Pierre Nora, Philippe Ariès e Emmanuel Le Roy Ladurie. Essa fase rompeu com concepções anteriores ao privilegiar a história das mentalidades e das representações sociais, destacando as experiências, memórias e simbolizações de grupos marginalizados, silenciados ou reprimidos (Costa; Santos, 2023).

Nesse contexto, a Nova História Cultural, fortemente influenciada por perspectivas da pós-modernidade, passou a reconhecer os relatos orais como fontes relevantes para a análise histórica. Por meio da memória, compreendida como “[...] um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual e coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia” (Le Goff, 1984, p. 46), torna-se possível acessar dimensões subjetivas e coletivas do passado. É nessa perspectiva que se insere a biografia da professora Alessandra Alves, cuja trajetória foi analisada a partir da metodologia da História Oral, ao tangenciar “[...] narrativas orais utilizadas como centrais na pesquisa [...]” (Fialho; Cunha; Vasconcelos, 2024, p. 4), o que se configura numa dimensão maior a partir de um estudo sob a perspectiva biográfico-hermenêutica (Dosse, 2020).

A produção dos dados da pesquisa deu-se por meio da análise da entrevista biográfica, entrecruzada com fontes documentais sobre a trajetória pessoal e profissional



da biografada. Essas fontes incluíram documentos escolares referentes à readaptação funcional, atestados médicos e laudos de afastamento emitidos pela perícia municipal, além de materiais de formação docente (certificados, planos de aula e registros de práticas pedagógicas) e entrevista institucional com a Célula de Apoio à Saúde do Professor, que discute processos de adoecimento coletivo e formas institucionais de apoio. O cruzamento dessas fontes com o relato oral possibilitou uma compreensão mais ampla e contextualizada da experiência de adoecimento e readaptação docente, conforme orienta Fialho (2024), ao enfatizar que a História Oral se fortalece na interlocução entre memória, documento e contexto social.

Quanto aos aspectos éticos, registra-se que a entrevista com a biografada foi desenvolvida em espaço aberto de sua preferência, em 13 de agosto de 2025, com duração de 53 min35 s. O conteúdo foi transcrito, organizado em texto e posteriormente validado pela participante. Destaca-se que Alessandra assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual foram detalhados os possíveis riscos e desconfortos da participação, assim como as medidas adotadas para minimizá-los. A participante também autorizou expressamente a divulgação de sua identidade neste estudo.

### 3 A docência entre emancipação e alienação: o sentido pedagógico e a lógica do capital

A professora Alessandra Alves cursou a formação docente no Curso Normal (1992 a 1996), oferecido pelo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), em regime integral, no Instituto de Educação do Ceará, sediado no município de Fortaleza, concluindo até o quarto ano pedagógico dessa modalidade, que “[...] foi descontinuado quando seu alcance quantitativo era ainda restrito, não tendo havido também qualquer política para o aproveitamento dos professores formados pelos centros nas redes escolares públicas” (Saviani, 2009, p. 147).

O Curso Normal, por longos períodos, constituiu a principal via de formação de professoras para as escolas primárias, preconizada pelas Escolas Normais sob uma

formação específica. Com o Parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi reorganizada em modalidade; logo, o antigo Curso Normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau (Saviani, 2009).

Alessandra Ferreira (2025) menciona que, no CEFAM, exigia-se dedicação integral, uma vez que as alunas permaneciam no espaço escolar durante todo o dia, em regime de tempo integral. Ressalta-se, ainda, que, até o terceiro ano do curso, as estudantes recebiam uma bolsa de estudos, recurso destinado a viabilizar sua permanência e a garantir condições para a continuidade do processo formativo.

A docência, historicamente influenciada pela feminização, esteve associada tanto à desvalorização da profissão quanto à ampliação das possibilidades de inserção das mulheres no mercado de trabalho. Sob essa interpretação, o magistério constituiu-se como espaço de construção do trabalho docente e de práticas culturais. Conforme Stascxak, Mouta, Costa (2023), na perspectiva da educação de mulheres no Ceará, atrelado à história de suas multiplicidades incoerentes e conflituosas, compreende-se a diversidade de várias práticas culturais da sociedade, prioritariamente no que tange o campo educacional.

Segundo relato da biografada, no período em que iniciou sua carreira no magistério (1998), como professora temporária na Escola Estadual Joaquim Aguiar, situada no município de Maracanaú - CE, começou a trabalhar com os Ciclos de Aprendizagem. Nesse período, o quarto pedagógico possibilitava o ensino até a quinta série (atual 4º ano do ensino fundamental). Sob esse olhar, compreendemos que “o caminho profissional de um professor costuma ser composto por várias experiências, principalmente quando ainda não se tem uma estabilidade (Oliveira; Pereira; Fialho, 2023, p. 809)”.

Com a reformulação da LDB de 1996, houve uma reconfiguração das atribuições entre Estado e municípios:

A LDB, de 1996, passou a exigir que todo professor tinha que ter ensino superior. Mas, naquela época, em 1998, eu consegui um contrato de professora temporária no Estado. Que também estava determinado que o



Estado ficaria com o ensino médio e o município, com o básico [...], mas, como eu estava em transição, eu consegui ensinar os ciclos. Ciclos de aprendizagem, que era uma proposta onde não havia reprovação (Ferreira, 2025).

Os ciclos de aprendizagem<sup>1</sup> foram implantados a partir da década de 1990 como alternativa à reprovação anual. A proposta visava garantir progressão continuada, mas foi amplamente criticada pelos docentes, como reforça Alessandra Ferreira (2025), por ser percebida como uma forma de mascarar o fracasso escolar estrutural diante de uma “maquiagem” dos índices.

Formou-se em Pedagogia, no ano de 2002, pela UVA, em regime especial<sup>2</sup>. Após aprovação no concurso para professora efetiva da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), foi convocada para trabalhar inicialmente em escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, atuando especificamente na área de Educação Infantil.

Logo após assumir suas atribuições na PMF, foi convocada pela Crede de Maracanaú para trabalhar com “[...] o Tempo de Avançar do ensino fundamental (TAM)<sup>3</sup> e o Tempo de Avançar do ensino médio (TAF)<sup>4</sup>. Era uma forma de acelerar, corrigir e os índices aumentavam. Era uma maquiagem [...] do ensino médio” (Ferreira, 2025).

No início da carreira docente, a biografada atuou concomitantemente nas duas prefeituras e evidenciou um percurso profissional influenciado pelo entusiasmo inicial e forte identificação com a docência, especialmente no trabalho com a Educação Infantil e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Alessandra Ferreira (2025) descreve a docência como uma escolha influenciada pelo afeto e pelo compromisso com o ensinar. Como descreve, “Eu gostava de estar com as crianças, de ensinar, de estar na sala de aula. Isso

<sup>1</sup> Os ciclos de aprendizagem foram implementados a partir da LDB nº 9.394/1996 como alternativa à reprovação anual, organizando o ensino em períodos mais longos; na prática, foram criticados por mascarar os índices de fracasso escolar (Brasil, 1996).

<sup>2</sup> Modalidade voltada a atender à demanda de formação de professores em exercício na educação básica, especialmente aqueles que ainda não possuíam licenciatura plena, composta por cursos intensivos e modulares, visando atender à exigência mínima de formação prevista na LDB nº 9.394/1996.

<sup>3</sup> Trata-se de um programa de aceleração criado para corrigir a defasagem idade-série, permitindo concluir etapas escolares em tempo reduzido.

<sup>4</sup> É uma iniciativa semelhante, aplicada ao ensino médio, com foco na terminalidade rápida, mas frequentemente criticada como estratégia de maquiagem de índices educacionais.

me preenchia, era o que eu queria fazer” (Ferreira, 2025). Essa percepção evidencia a dimensão de sentido no trabalho, fundamental para a constituição da identidade docente (Facci, 2004), mas que, ao longo do tempo, foi tensionada pelas condições de precarização.

Sua trajetória de formação, desde o CEFAM até a formação continuada *lato sensu*, assinalou um processo de construção profissional permeado por políticas públicas de incentivo e restrição, refletindo as contradições do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, valoriza suas condições de trabalho, nas quais se ensina “[...] pelo dinheiro [...] mas com amor. E tudo que você vai fazer vai fluir” (Ferreira, 2025).

O trabalho docente, na perspectiva histórico-crítica, deve ser compreendido como atividade intelectual e prática social mediadora da apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade (Saviani, 2008). Nesse sentido pedagógico, ensinar significa contribuir para a emancipação humana, possibilitando a formação omnilateral e o desenvolvimento da criticidade. Tal compreensão vincula a docência a um projeto formativo que transcende a dimensão técnica e se afirma como prática ética, política e social.

Contudo, sob a lógica do capital, esse mesmo trabalho é transformado em mercadoria, esvaziado de seu caráter emancipador e subordinado à racionalidade produtivista. Como explica Marx (2011), o trabalho humano é reduzido a valor de troca, instaurando o fetichismo da mercadoria: as relações sociais aparecem como relações entre coisas. Na escola, esse processo manifesta-se pela quantificação dos resultados, pela padronização curricular e pela intensificação de tarefas, que se convertem em fonte de alienação e adoecimento (Oliveira, 2004; Antunes, 2004). Assim, o burnout docente expressa a contradição entre o sentido pedagógico e a lógica do capital, materializando-se na perda de sentido, na exaustão e na despersonalização do professor (Maslach; Leiter, 2017).

Nessa seara, o trabalho docente tem sido progressivamente subordinado à lógica da produtividade e marcado pela precarização das condições laborais, o que contribui para o esvaziamento de seu sentido formativo e emancipador. Esse processo impacta

diretamente a formação docente, promovendo práticas e valores cada vez mais alinhados a interesses mercadológicos, em detrimento de uma educação crítica e transformadora. A subjetividade do professor, por sua vez, é capturada por uma racionalidade instrumental que o reduz a uma peça funcional em uma engrenagem burocrática e competitiva, favorecendo, assim, o adoecimento mental e o comprometimento de sua integridade profissional e pessoal.

A precarização do trabalho docente constitui o eixo estruturante da experiência relatada, manifestando-se em programas de aceleração da aprendizagem, na organização por ciclos, na sobrecarga de turmas, no excesso de ruído em sala de aula e em relações interpessoais marcadas por estresse e violência verbal, configurando um ambiente laboral adverso. Nesse contexto, os primeiros sinais da síndrome de burnout emergem por meio de somatizações físicas, exaustão emocional e perda de sentido no trabalho.

A mercantilização do conhecimento acentua a precarização e a desvalorização do trabalho docente, em contraste com o relato da professora Alessandra, que, ao iniciar suas atividades no campo pedagógico, enfatizava o ideal de “[...] formar cidadão crítico, participativo e construtor da sua história. Esse era o lema. Desenvolver a criticidade, trabalhar as competências” (Ferreira, 2025). Tal perspectiva consolidava o ideário de uma escola pública democrática, em movimento oposto ao pensamento e às práticas hegemônicas que sustentam os interesses da classe dominante.

Sob essa interpretação, o trabalho docente é observado sob uma perspectiva marxista, como prática social e atividade intelectual que media a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade. No entanto, para Mészáros (2008), sob o capital, a educação é instrumentalizada como meio de reprodução social, e o trabalho do professor é esvaziado de seu caráter emancipador.

Alessandra Ferreira foi convocada para assumir o concurso da Prefeitura Municipal de Maracanaú (2005) e iniciou seu aprofundamento na formação docente, investindo na área de Psicopedagogia na Universidade Estadual do Ceará (UECE) em 2006. Após anos de exercício profissional,

O cansaço começou a bater. Foi muito duro. [...] Mas foi exatamente quando eu cheguei nos vinte que eu comecei... A bateria começou a cair. A paciência já não havia mais. Por mais que você tenha o discernimento que você precisa. [...] Quando você chega do seu trabalho, seus problemas [...] vêm e tudo junto. Você tem que saber administrar. Eu sempre soube administrar isso muito bem (Ferreira, 2025).

O problema se agravou com a pandemia de Covid-19<sup>5</sup> ao ministrar aulas no Infantil IV. Em virtude da dimensão do barulho em sala de aula na PMF, e o desgaste de ministrá-las sob essas condições, as primeiras manifestações do adoecimento surgiram no corpo, sob a forma de dores que foram interpretadas como problemas reumatológicos. Em suas palavras: *“Eu comecei a sentir dores reais. Eu achava que era artrite, artrose. E procurei um clínico. Não procurei um psicólogo”* (Ferreira, 2025).

Esse processo revela a somatização do sofrimento psíquico, fenômeno frequente entre professores, que buscam atendimento médico antes do reconhecimento de que se trata de sofrimento ligado ao trabalho (Dejours, 1994).

Posteriormente, a professora Alessandra Ferreira, a partir de exames clínicos, constatou que suas dores tinham origem psicológica e, diante da necessidade de tratamento, buscou acompanhamento psiquiátrico. O especialista a afastou inicialmente por vinte dias, dando início a um processo de acompanhamento psicológico e psiquiátrico, momento em que a docente reconheceu: “[...] foi difícil aceitar que a profissão escolhida estava me fazendo mal” (Ferreira, 2025). Assim sendo, corroboramos com Saviani (2008), que argumenta ser a docência um trabalho de mediação humana, cujo esvaziamento leva ao sentimento de impotência. Aqui, evidencia-se o núcleo da contradição vivida pelos docentes: o magistério, historicamente vinculado ao sentido pedagógico de formar cidadãos críticos e emancipados, converte-se em fonte de desgaste e alienação. Esse deslocamento é expressão direta da lógica do capital, que transforma o professor em

---

<sup>5</sup> É uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, declarada pandemia pela Organização Mundial da Saúde em 2020, que provocou a suspensão das aulas presenciais e intensificou a sobrecarga docente devido à adaptação emergencial ao ensino remoto (OMS, 2004).

---

engrenagem de um sistema voltado para índices, metas e controle, obscurecendo a dimensão formativa da educação (Mészáros, 2008).

O reconhecimento médico foi decisivo para que o sofrimento de Alessandra fosse nomeado. Como recorda: “*O psiquiatra me afastou por vinte dias, com diagnóstico de burnout*” (Ferreira, 2025). Assim sendo, reforçamos que o burnout é um fenômeno específico do trabalho, classificado na CID-11 (OMS, 2021) como fenômeno ocupacional (QD85) e que não pode ser reduzido à fragilidade pessoal. Segundo Maslach e Leiter (2017), caracteriza-se por exaustão emocional, despersonalização e redução da realização profissional.

Alessandra Ferreira (2025) descreve que o adoecimento não é um colapso individual, mas a consequência de um processo histórico de desvalorização docente, no qual a escolha do projeto de vida (o magistério) entra em conflito com a identidade profissional diante do adoecimento. Nessa seara, Vigotski (2009) sinaliza que a subjetividade se constitui nas relações sociais; portanto, o sentimento de “ultrapassagem” não é individual, mas reflexo das mudanças no sistema educacional. Assim, a afirmação da identidade profissional funciona como mecanismo de resistência frente à alienação do trabalho.

As dimensões descritas no relato evidenciam a precarização do trabalho docente e a centralidade da dimensão subjetiva no adoecimento da professora Alessandra Ferreira, ao expor contrapontos entre sentimentos de insuficiência, percepção de ultrapassagem e a dificuldade em admitir que a profissão escolhida, antes fonte de identidade e orgulho, se tornou causa de sofrimento.

O cansaço, a impaciência e as dores físicas configuram sinais do burnout, agravados pelo barulho, pela acústica inadequada e pelo convívio com colegas estressados que gritavam com os alunos. De acordo com Maslach e Leiter (2017), o burnout se insere em um quadro de exaustão emocional, despersonalização e sentimento de baixa realização.

Sob esse olhar, a precariedade das condições objetivas de trabalho (infraestrutura inadequada, excesso de ruídos, relações interpessoais conflituosas) atua como gatilho de

somatizações e sofrimento psíquico. Como aponta Facci (2004), o professor internaliza esse desgaste como falha pessoal, quando, na verdade, ele reflete as condições sociais do trabalho.

A readaptação funcional da professora Alessandra Ferreira, ocorrida em 2024, representou, por um lado, estigma e sensação de desqualificação diante dos colegas e, por outro, alívio e possibilidade de permanecer no espaço escolar, com função de apoio à gestão, gerenciamento de projetos e organização de documentos.

Nesse processo, a docente expressa sentimentos de insuficiência e de estar ultrapassada, mas também reafirma o orgulho por sua trajetória e o respeito por si mesma, destacando-se como “[...] vitoriosa por ainda estar na escola” (Ferreira, 2025). Essa ambivalência revela a subjetividade docente marcada pela contradição entre o desgaste e o reconhecimento de si como profissional.

A professora Alessandra Ferreira reafirmou que não deixou de ser professora, mas criticou o sistema educacional por oferecer apenas ações pontuais e superficiais de promoção da saúde. Posto isto, reforçou a urgência de políticas públicas estruturantes voltadas à saúde docente, objetivando ressignificar sua atuação pedagógica fora da sala de aula, por meio do acolhimento da instituição na qual trabalha e da escuta das colegas, realizada por meio das narrativas de vida (Ferreira, 2025).

#### **4 Ações da Célula de Atenção e Promoção da Saúde da Secretaria Municipal de Fortaleza diante do adoecimento mental docente e da precarização do trabalho**

A análise da trajetória de Alessandra Ferreira evidencia também a ausência de suporte institucional no enfrentamento de seu adoecimento. Em nenhum momento de sua narrativa a professora menciona ter buscado a Ceapro. O setor foi criado pela Prefeitura de Fortaleza para ofertar atendimentos em saúde física e mental aos docentes, localizado na Rua Dona Leopoldina, 907, Centro; a célula “[...] apresenta quatro eixos de atuação, na qual operacionaliza diversas ações e projetos, saiba mais, clicando em cada eixo: saúde mental, saúde vocal, saúde do movimento, saúde nutricional.” (Aprof, 2025).



Em consonância com o objetivo deste estudo, nos deteremos no eixo saúde mental. Assim, observa-se que a professora, em pleno processo de adoecimento, não identificou a Ceapro como espaço de acolhimento. Isso indica que a divulgação e a capilaridade ainda não atingem de forma efetiva os sujeitos a quem se destinam, como relata “[...] não conhecia, até você me falar” (Ferreira, 2025). Compreendemos que a ausência de recurso à célula não decorre de recusa, mas de desconhecimento sobre a existência e o funcionamento do órgão. O quadro reforça a lacuna como problema estrutural de divulgação dos serviços oferecidos e a urgência de ampliar o alcance da Ceapro como política pública no acompanhamento docente em relação ao adoecimento mental.

A entrevista realizada com a equipe da Ceapro aponta que “o órgão dispõe de atendimentos em psicologia, nutrição, fonoaudiologia, psicomotricidade relacional, além de atividades de promoção ao bem-estar como hidroginástica e ginástica funcional.” (Freitas, 2025). O objetivo central é oferecer suporte e prevenção, sem substituir atendimentos médicos, mas possibilitando um espaço de escuta e de cuidado. Contudo, conforme ressaltado pela própria equipe, “há limites de alcance” (Freitas, 2025), visto que o atendimento depende da inscrição dos professores em formulários on-line e da sensibilização dos gestores escolares para divulgar a iniciativa.

O caso de Alessandra Ferreira, que não acessou tais serviços, ilustra de forma concreta esse hiato entre a proposta de cuidado e a efetiva adesão docente. Para além do problema de divulgação, é preciso considerar que existe uma cultura de não cuidado entre os professores. Nessa perspectiva, a resistência em buscar apoio reflete não apenas ausência de informação, mas também a dificuldade histórica da categoria em reconhecer-se como sujeito a ser cuidado, por se tratar de uma profissão marcada pelo sacrifício e pela abnegação.

A ausência de Alessandra como usuária desse serviço evidencia que, mesmo quando existem ações voltadas para o bem-estar docente, sua eficácia depende de condições objetivas de divulgação, acesso e legitimidade social. Assim, o relato da professora, em diálogo com os dados da entrevista institucional, aponta para a

necessidade de superar barreiras culturais e estruturais para que os professores entendam a Ceapro como espaço legítimo de acolhimento e escuta.

A constituição subjetiva da professora Alessandra diante do adoecimento, como apontada por Vigotski (2001), pode ser compreendida a partir da relação entre sentido e significado. Para o autor, o significado corresponde ao aspecto social e estável da palavra, enquanto o sentido se refere à dimensão singular e dinâmica que ela adquire para o sujeito em situação concreta. Como sinaliza, “o sentido da palavra é sempre uma formação dinâmica, variável e complexa, que tem várias zonas de estabilidade e instabilidade. O significado, pelo contrário, é apenas uma das zonas mais estáveis do sentido.” (Vigotski, 2001, p. 465). Dessa forma, a saúde mental docente está diretamente relacionada ao sentido atribuído ao trabalho e à possibilidade de o professor se reconhecer como sujeito de cuidado.

Ao retomarmos a narrativa da trajetória inicial de Alessandra Ferreira, observa-se que, enquanto a docência possuía um significado socialmente valorizado – ligado ao ensinar e ao cuidar –, os sentimentos pessoais que emergiram no decorrer da carreira foram atravessados pela exaustão, pelo sofrimento e, posteriormente, pela necessidade de readaptação. Essa dialética entre o significado da profissão e os sentidos atribuídos à prática revela como a precarização do trabalho docente impacta a subjetividade, reconfigurando a identidade profissional e os modos de resistência possíveis.

O capitalismo, ao se consolidar como sistema hegemônico, redefine a própria natureza do trabalho ao transformá-lo em mercadoria. Marx (2011) explica que, sob o capitalismo, o trabalho humano é reduzido a mercadoria, subordinando o valor de uso ao valor de troca. Esse processo gera o “fetichismo da mercadoria”, em que as relações sociais se apresentam como relações entre coisas. No campo educacional, isso se manifesta pela padronização e quantificação do ensino, transformando a docência em mera engrenagem produtiva, como observa Antunes (2004). Esse processo contribui para o esvaziamento do sentido pedagógico e para o sofrimento psíquico dos professores.

O homem que não disponha de nenhum tempo livre, cuja vida – afora as interrupções puramente físicas, do sono, das refeições etc. esteja toda ela

absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga. É uma simples máquina, fisicamente destroçada e brutalizada intelectualmente, para produzir riqueza para outrem (Antunes, 2004, p. 110).

Dada essa interpretação, compreender o trabalho docente e seus impactos na saúde mental requer uma leitura crítica das condições objetivas e subjetivas impostas pela sociabilidade capitalista. O sofrimento psíquico do docente não se reduz a uma questão individual; está enraizado nas contradições estruturais do mundo do trabalho, demandando análises que articulem subjetividade, história e determinação social.

Importa destacar que o trabalho é uma atividade ontológica essencial ao processo de humanização (Marx, 2011), mas que, sob a lógica do capital, é pervertido em fonte de alienação e sofrimento (Alves, 2007). Na docência, essa contradição se manifesta na intensificação das tarefas, na perda de autonomia e no esvaziamento do sentido pedagógico, bem como no questionamento sobre a identidade profissional diante desse contexto.

As contribuições de Dejours (1994) são centrais para compreender a relação entre organização do trabalho e sofrimento mental, ao evidenciar que o sofrimento não decorre apenas de fatores individuais, mas da maneira como o trabalho é estruturado e gerenciado. Diante da readaptação, é comum perceber uma desconexão e a invisibilização dos saberes do professor em relação ao fazer pedagógico.

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008) oferece subsídios para pensar a formação omnilateral e a superação das formas de alienação presentes na escola capitalista. A docência, entendida como prática social mediadora da apropriação do conhecimento historicamente construído, precisa ser resgatada em sua dimensão crítica, emancipadora e transformadora.

As contribuições de Facci (2004) também são fundamentais para compreender a constituição da subjetividade docente em diálogo com as condições materiais da prática educativa. A saúde mental, nessa perspectiva, não pode ser concebida de maneira isolada

da totalidade social, devendo ser analisada à luz das determinações históricas, políticas e econômicas que configuram o trabalho escolar.

Por fim, a narrativa de vida da professora readaptada Alessandra Ferreira, enquanto expressão da historicidade e da subjetividade em movimento, torna-se ferramenta metodológica para compreender os sentidos atribuídos ao adoecimento e à experiência do trabalho. Ao escutar as vozes de mulheres, especificamente de professoras, que são acometidas por essa dinâmica, busca-se não apenas mapear as condições adversas, mas também reconhecer as formas de resistência e de reconstrução identitária que emergem mesmo em contextos de precarização.

O trabalho do professor, historicamente desvalorizado e feminizado, tem sido atravessado por exigências crescentes de produtividade, burocratização e controle, especialmente nas redes públicas. Segundo Saviani (2008), a docência, na perspectiva histórico-crítica, deve ser compreendida como atividade intelectual que exige condições objetivas e subjetivas para se efetivar como prática emancipadora. No entanto, o cenário atual impõe obstáculos estruturais que intensificam o sofrimento.

A professora Alessandra Ferreira evidenciou, durante a sua narrativa, o cuidado de si como ato de resistência permanecer na escola, cuidar da própria saúde mental e defender a solidariedade entre professores são dimensões que revelam estratégias subjetivas e coletivas de enfrentamento da precarização. Quando a biografada declara: “Não se larguem. Ninguém solta a mão de ninguém. Não solte a sua.” (Ferreira, 2025), vislumbra-se a dimensão coletiva da resistência. A solidariedade entre docentes emerge como forma de enfrentamento da alienação, recuperando o sentido pedagógico da docência em meio às imposições do capital. Nessa perspectiva, a resistência subjetiva e coletiva representa um movimento contra-hegemônico, ainda que limitado, frente ao esvaziamento do trabalho escolar. Se, por um lado, o burnout é vivenciado individualmente, por outro, a saída apontada é coletiva e solidária diante do sistema, gerido por práticas de resultados que por vezes negligenciam as subjetividades das professoras.

Para enfrentar esses desafios, a Secretaria Municipal da Educação (SME), por meio da Lei Ordinária nº 11.082/2021, que inclui no Calendário Oficial do Município de

Fortaleza a campanha “Outubro Lilás”, visa promover a saúde mental e a valorização dos professores no Município de Fortaleza, com o objetivo de fortalecer a saúde emocional na comunidade escolar. A programação inclui atividades de acolhimento, escuta e apoio coletivo, visando implantar uma cultura de prevenção da saúde mental e ciclos de cuidados socioemocionais, com a participação de alunos, famílias e profissionais da educação (Sousa, 2024, p. 86).

Alessandra Ferreira, atualmente lotada na mesma instituição, CEI Jornalista Demócrito Dummar, está readaptada, exercendo função de apoio à gestão, enquanto aguarda sua aposentadoria.

## 5 Considerações finais

Este estudo teve como objetivo compreender como o adoecimento mental e o processo de readaptação funcional impactam a identidade profissional de professoras da educação básica, tomando como referência a trajetória da professora Alessandra Alves Ferreira, da Rede Municipal de Fortaleza. Fundamentado na Nova História Cultural e ancorado na História Oral de caráter biográfico-hermenêutico, o percurso metodológico envolveu a análise da entrevista biográfica, entrecruzada com documentos funcionais, entrevistas institucionais e materiais pedagógicos da docente. Essa abordagem permitiu compreender, a partir de uma experiência singular, as determinações sociais e subjetivas do adoecimento docente e os significados atribuídos à readaptação como forma de permanência no trabalho educativo.

As narrativas da professora Alessandra Alves evidenciam que o adoecimento mental docente não pode ser compreendido apenas como experiência individual isolada, mas como expressão de um processo coletivo e histórico, atravessado pela precarização das condições de trabalho. Sua trajetória mostra a transição de um início profissional marcado pelo entusiasmo e pelo sentido da docência para uma vivência permeada por exaustão emocional, somatização de sintomas físicos e, por fim, diagnóstico de síndrome

de burnout. Essa experiência revelou não apenas os limites da permanência no magistério, mas também os desafios subjetivos e institucionais de sua readaptação funcional.

O desconhecimento de Alessandra sobre o trabalho ofertado na Ceapro revela outra contradição: embora existam iniciativas de acolhimento e prevenção, sua divulgação ainda não alcança de forma efetiva os docentes em sofrimento. Essa lacuna demonstra a necessidade de consolidar tais experiências como políticas públicas amplas, legitimadas e acessíveis, de modo que os professores reconheçam nesses espaços não apenas atividades complementares, mas lugares de cuidado e escuta, demonstrando que a readaptação, se não for acompanhada de políticas de cuidado, pode representar apenas o deslocamento do problema.

Nesse sentido, a análise das narrativas trazidas pela biografada confirma o objetivo central desta pesquisa: compreender como o adoecimento mental e a readaptação funcional impactam a identidade profissional das docentes, produzindo sentimentos de insuficiência, deslocamento e perda de sentido. No entanto, Alessandra Ferreira também aponta para práticas de resistência e de cuidado de si, que se tornam fundamentais para a reconstrução subjetiva e para a possibilidade de permanência na educação.

A experiência de Alessandra Ferreira permite afirmar que o burnout docente não é um evento isolado, mas a materialização da luta entre o sentido pedagógico da docência e a lógica do capital. Se, de um lado, o magistério representa um espaço de formação humana e emancipatória, de outro, prevalece a racionalidade mercantil, que captura a docência como função técnica, produtivista e burocrática. O resultado é a exaustão, a perda de identidade profissional e a necessidade de readaptação funcional, vivida pela professora como deslocamento e estigma, mas também como possibilidade de ressignificação.

Reconhecer essa contradição significa compreender que a saúde mental docente só pode ser plenamente garantida por meio de políticas públicas estruturantes que enfrentem a precarização e a mercantilização da educação. O caso de Alessandra evidencia que o cuidado de si e a solidariedade entre professores podem funcionar como



práticas de resistência, mas que, para além do esforço individual, é imprescindível enfrentar a lógica do capital que perverte o trabalho educativo. Somente assim será possível devolver à docência o seu sentido pedagógico original, vinculado à emancipação humana e à construção de uma sociedade mais justa.

Concluimos que, ao reconhecer o adoecimento não como fraqueza individual, mas como resultado das contradições estruturais da educação, este estudo contribui para afirmar que práticas de resistência, de autocuidado e de acolhimento institucional são caminhos possíveis para enfrentar o desafio de uma docência precarizada e adoecida, abrindo horizontes para políticas públicas que assegurem a centralidade da saúde mental no campo educacional.

## Referências

ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Praxis, 2007.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

APROF – ACADEMIA DO PROFESSOR EM FORTALEZA. **Célula de Atenção e Promoção da Saúde do Professor (CEAPRO)**. Fortaleza, 2025. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/academia-do-professor-darcy-ribeiro-abre-inscricoes-para-atividades-gratuitas-de-saude-e-bem-estar>. Acesso em: 15 ago. 2025.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 1999.

BARROS, José D'Assunção. A nouvelle histoire e os annales: entre continuidades e rupturas. **Revista de História**, Salvador, v. 5, n. 1-2, p. 308-340, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rhufba/article/view/28229/16752>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BARROS, Maria Elizabeth; ZORZAL, Dorotéia Carlini; ALMEIDA, Fernanda Silva de; IGLESIAS, Roberta Zacché; ABREU, Vivian Gomes Vieira de. Saúde e trabalho docente: a escola como produtora de novas formas de vida. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 2022. DOI: 10.1590/S1981-77462007000100005. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1787>. Acesso em: 19 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 349, de 6 de abril de 1972:** dispõe sobre a habilitação específica de magistério. Brasília, DF: MEC/CFE, 1972.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19.** Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/covid-19>. Acesso em: 7 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996:** estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf>. Acesso em: 7 set. 2025.

CESAR, Roberta de Carvalho. **O adoecimento docente na Rede Municipal de Educação de Sobral (CE):** prevenção e políticas públicas. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez/Oboré, 1994.

DO VALE, Paula Cristina Santos; AGUILLERA, Fernanda. Estresse dos professores de ensino fundamental em escolas públicas: uma revisão de literatura. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 5, n. 1, p. 86-94, 2016. Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/712>. Acesso em: 2 ago. 2025.

DOSSE, François. A biografia posta à prova da identidade narrativa. **Esferas**, v. 3, n. 25, set./dez. 2022. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/14182/11332>. Acesso em: 2 ago. 2025.

FACCI, Marilda Goulart. **Trabalho, educação e subjetividade.** Campinas: Autores Associados, 2004.

FERREIRA, Alessandra. **Entrevista concedida à autora.** Fortaleza, 13 ago. 2025.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; CUNHA, Fernanda Ielpo da; VASCONCELOS, José Gerardo. Da campanha “De pé no chão também se aprende a ler” à trajetória profissional da professora Nair Almeida de Oliveira. **Cadernos de História da Educação**, [s.l.], v. 23, p. e2024-45, 2024. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/75858/39753>. Acesso em: 19 ago. 2025.

FREITAS, Kerginaldo Luiz de. **Entrevista concedida à autora.** Fortaleza, 22 ago. 2025.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores e carreira**. Campinas: Autores Associados, 1997.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: **ENCICLOPÉDIA Einaudi**. Memória-história. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984. v. 1, p. 46.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. Burnout. In: FINK, George (org.). **Stress: concepts, cognition, emotion, and behavior**. San Diego: Academic Press, 2007. p. 358-371.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.  
OLIVEIRA, Dalila Andrade. Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de; PEREIRA, Lidiane da Silva; FIALHO, Lia Machado Fiuza. Jornada dupla e adoecimento: biografia da educadora Josefa Paula Fialho Saraiva. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 9, p. 804-816, 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5665>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SOUSA, Rosimeyre Rodrigues de. **A avaliação da política de formação continuada de professores da rede pública municipal de Fortaleza pós-pandemia de Covid-19: implicações na prática pedagógica**. 2024. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

SOUZA, Ana Nunes; LEITE, Maria de Paula. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, 2011.

STASCXAK, Francinalda Machado; PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; COSTA, Maria Aparecida Alves da. Caminhos teórico-metodológicos de pesquisas biográficas na perspectiva de gênero. In: FIALHO, Lia Machado Fiuza (org.). **Biografias e histórias da formação de mulheres educadoras**. Fortaleza: EdUECE, 2023. p. 27-50. DOI: <https://doi.org/10.47149/978-85-7826-894-7/cap1>.

STASCXAK, Francinalda Machado; MOUTA, Limária Araújo; COSTA, Maria Aparecida Alves da. Escola Normal do Ceará: reflexões sobre as diretoras no primeiro centenário da instituição (1885-1985). **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 9, n. 31, 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/download/5666/4053/17561>. Acesso em: 27 ago. 2025.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 2009.

<sup>i</sup> **Kamilla Amora Gomes**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2652-5706>

Universidade Estadual do Ceará; Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação. Professora efetiva da Rede Municipal de Fortaleza.

Contribuição de autoria: escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3309858139341438>

E-mail: [kamilla.amora@aluno.uece.br](mailto:kamilla.amora@aluno.uece.br)

<sup>ii</sup> **Frederico Jorge Ferreira Costa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8357-4557>

Universidade Federal do Ceará; Faculdade de Educação; Curso de Pedagogia. Doutor e Pós-doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UECE). Líder do grupo de estudo (GPOSSHE). Universidade de Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Contribuição de autoria: orientação e correção do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7944751664196175>

E-mail: [frederico.costa@uece.br](mailto:frederico.costa@uece.br)

**Editora responsável:** Genifer Andrade.

**Especialista *ad hoc*:** Scarlett O'Hara Costa Carvalho e Tássia Fernandes Ferreira.

## Como citar este artigo (ABNT):

GOMES, Kamilla Amora.; COSTA, Frederico Jorge Ferreira. Burnout e identidade profissional: A docência entre o sentido pedagógico e a lógica do capital. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e16458, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/16458>

Recebido em 1 de setembro de 2025.

Aceito em 30 de novembro de 2025.

Publicado em 22 de dezembro de 2025.