

ESTRESSE EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POTENCIAIS CAUSAS E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

*Stress in physical education teachers: potential causes
and facing strategies*

Diagnes Morostica, Adelar Aparecido Sampaio

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Resumo: O estudo aborda situações de estresse no contexto de atuação de professores de Educação Física, objetivando reconhecer as potenciais causas e estratégias utilizadas. A metodologia utilizada se caracterizou como descritiva com abordagem qualitativa e contou com a participação de cinco professores da rede estadual de ensino, atuantes em um município do interior do Estado do Paraná. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados questionário sócio demográfico e entrevista, tratados com análise de conteúdo. Os resultados foram organizados em três categorias de análises, de onde surgiram, principalmente, na categoria 1, causas de estresse: a falta de interesse e indisciplina dos alunos, desvalorização profissional, número excessivo de alunos, dificuldade em atender as demandas de conteúdos aos alunos, e, acúmulo de tarefas; categoria 2, consequências das situações de estresse: problemas gastrointestinais; cansaço físico e mental; sensação de medo e insegurança pela violência aos professores nas escolas; categoria 3, estratégias frente às situações de estresse: diálogo com alunos e professores, tomada de decisões com maior reflexão, vivência de espiritualidade, identificação e motivação com a profissão. Sugerimos, programas de intervenção visando otimizar o desenvolvimento profissional docente, assim como medidas sócio-políticas, em especial no contexto da Educação Física.

Palavras-chave: Estresse; Professores; Formação continuada.

Abstract: The study deals with stressful situations in the context of performance of physical education teachers, aiming to recognize the potential causes and strategies used. The methodology used was characterized as descriptive with qualitative approach and included the participation of five teachers of the State school system acting in an inland city of state of Paraná. As data collection instrument it was used demographic questionnaire and interview, treated with content analysis. The results were organized into three categories of analysis, whence mainly in Category 1, stress causes: the lack of interest and lack of discipline of students, professional devaluation, excessive number of students, difficulty in meeting the demands of content to students, and accumulation of tasks. Category 2, consequences of stressful situations: gastrointestinal problems; physical and mental fatigue; feeling of fear and insecurity for the violence to teachers in schools. Category 3, forward strategies to stressful situations: dialogue with students and teachers, decision-making with more reflection, spirituality of experience, identification and motivation to the profession. We suggest intervention programs to optimize the professional development of teachers, as well as socio-political measures, particularly in the context of Physical Education.

Keywords: Stress; Teachers; Continued Formation.

1 INTRODUÇÃO

A profissão docente tem recebido destacada atenção de pesquisadores que posicionam a categoria profissional entre as mais propensas a desenvolver níveis elevados de estresse, de acordo com Jesus (2007), sendo um dos principais indicadores do mal-estar docente (ESTEVE, 1994). Segundo Jesus (2007), tendo em conta que, há pouco tempo, pesquisas e as intervenções neste domínio centravam-se sobre o aluno, no âmbito dos estudos com professores, o estresse tem sido considerado um problema atual com várias implicações negativas.

O conceito de estresse foi inicialmente estabelecido por Selye (1959) como, essencialmente, o grau de desgaste total causado pela vida como qualquer adaptação requerida à pessoa. A definição geralmente mais aceita do estresse, atribuída principalmente à Lazarus (1993), é a de que o estresse é uma circunstância ou um sentimento experimentado quando a pessoa percebe que as demandas excedem os recursos pessoais e sociais que o indivíduo está habilitado a mobilizar. Já para Lipp (1996), estresse é definido como uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos, causada pelas alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrite, amedronte, excite ou confunda, ou mesmo que a faça imensamente feliz.

Embora o conceito de estresse o apresente como um agente neutro, capaz de se tornar positivo ou negativo, de acordo com a percepção e a interpretação de cada pessoa, no contexto docente, há evidências que chamam a atenção sobre um ciclo de estresse apresentado ao longo do ano letivo (JESUS, 1998; 2007), com picos mais elevados ao final de cada período (SAMPAIO, 2008; SAMPAIO et al., 2012), sendo apontados como principais motivos/causas, o cansaço e o esgotamento dos professores em função das atividades por eles desenvolvidas.

Em relação aos professores de Educação Física, segundo Santini e Molina Neto (2005), embora os mesmos se sintam realizados e recompensados pela função social de sua atividade, muitas vezes pode existir outro profissional do ensino que remete à figura do professor cansado, desiludido com a profissão, sem vontade de ensinar, implicando, assim, baixo nível de qualidade de ensino. Para os autores, a frustração e o esgotamento do professor, impõem uma condição adversa na qual sentem-se internamente incapazes de estabelecer melhores relações com seus alunos.

Outras consequências relacionadas diretamente ao contexto da Educação Física originam da realidade verificada, em muitos casos, sobre a falta de estrutura física e material, conforme aponta Bracht (2003), o que pode interferir no trabalho pedagógico do professor. Concernente a isso, em revisão de literatura realizada por Both (2011), identificou-se como principais fatores de descontentamento entre professores de Educação Física da região sul do Brasil, os salários, as condições de trabalho, o status da Educação Física no ambiente escolar, a indisciplina dos alunos e as dificuldades de relacionamento com a comunidade escolar.

De modo geral, a carreira docente, segundo Both, Nascimento e Borgatto (2007), é marcada por vários desafios e conquistas, e que muitas dessas afetam as condutas pedagógicas e pessoais, podendo modificar suas atitudes e seus valores que caracterizam a carreira profissional, acometendo tanto a qualidade de vida no trabalho, como o próprio estilo de vida dos docentes.

1.1 Fatores de estresse em professores

O contexto social e educativo se apresenta com inúmeras adversidades acarretando em novas dificuldades para atuação na docência. Segundo Jesus (2001) vivemos numa sociedade de estresse. Para o autor (1998) muitos dos fatores da vida atual têm relação as situações de estresse presente no contexto profissional de docentes, dentre eles: o ritmo de vida acelerado, o número excessivo de alunos nas turmas, a indisciplina na escola e a desmotivação generalizada. Jesus (2007) ainda aponta para a

necessidade de adotar medidas imediatas aos crescentes casos de doenças que acometem os docentes.

Para Esteve (2004), a profunda mudança na vida da sociedade estabeleceu uma crise de desorientação, qual invadiu os muros da escola e afetou negativamente os ambientes de ensino, deixando os professores desorientados para o enfrentamento de novas demandas. Este problema merece todo o cuidado possível, pois afeta os professores, a sociedade em geral e os alunos em particular (JESUS, 1998; 2002).

Em um estudo canadense, em um ano letivo, Hembling e Gilliland (1981) encontraram picos mais elevados de estresse, devido à tensão acumulada, no final de cada semestre e ao final do ano letivo, resultados semelhantes aos apresentados no estudo de Sampaio et al. (2012). Kyriacou (1997), a partir de uma extensa revisão de literatura, relata que os professores apresentam níveis de estresse mais elevados do que outros profissionais. Outros autores, sustentam a mesma posição, como Milstein e Farkas (1988) e Travers e Cooper (1993), a qual também é sintetizada por Martinez (1989, p. 272) nos seguintes termos, “ensinar é uma ocupação de alto stress”.

Esteve (1994) identificou alguns fatores de estresse em docentes, como destaca: o aumento das exigências em relação ao professor; inibição educativa de outros agentes de socialização; desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola; ruptura do consenso social sobre a educação; aumento das contradições no exercício da docência; a mudança de expectativas em relação ao sistema educativo; a modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo; a menor valorização social do trabalho do professor; a mudança dos conteúdos curriculares; as mudanças nas relações entre o professor e o aluno; a fragmentação do trabalho do professor; as deficientes condições do trabalho; e a escassez de recursos materiais. Os três últimos são considerados fatores que incidem diretamente sobre a ação do professor na sala de aula, enquanto os primeiros são considerados fatores que se referem ao contexto em que se exerce a docência, tendo uma ação indireta sobre o desempenho do professor (JESUS, 2007).

O professor de Educação Física, conforme Peres (2005), mesmo desenvolvendo as atividades em espaços abertos ou em amplos ginásios de esportes, realizando atividades físicas que são benéficas para o bem-estar dos alunos e para o seu próprio bem-estar, não estão livres de desenvolver o estresse. Para Santini e Molina Neto (2005), as características de trabalho dos professores de Educação Física parecem ser os principais elementos para o desenvolvimento da Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP). Embora exista um consenso na literatura internacional de que a SEP é uma resposta ao estresse laboral crônico, não deve ser confundida com estresse, pois, de acordo com Codo e Vasques-Menezes (1999), o estresse é um esgotamento pessoal com interferência na vida do indivíduo, e não necessariamente na sua relação com o trabalho.

Segundo Moreira et al. (2010) as condições de vida que o docente de educação física tem de enfrentar, apontando seu papel de educador, está se tornando cada vez mais desfavorável e desmotivante. Ainda, salienta dentre aspectos relacionados ao espaço físico de trabalho, outros como: o elevado número de alunos e de aulas que são ministradas por dia, a baixa remuneração, constante cobrança por qualificação profissional, relações interpessoais fragilizadas em meio ao ambiente escolar, agressões físicas e morais por parte dos pais e alunos que podem ser fatores de transtornos emocionais interferindo na qualidade de vida no trabalho e no estilo de vida dos docentes.

No estudo realizado por Santini e Molina Neto (2005) com professores de Educação Física que se afastaram de suas funções docentes por conta da síndrome de *burnout*, considerado por Jesus (2002; 2007) como uma resposta ao estresse profissional prolongado e crônico, que pode ocorrer quando as capacidades ou competências de resistências e as estratégias utilizadas pelo sujeito se revelam inadequadas ou insuficientes, um dos problemas detectados foi a formação acadêmica insuficiente para enfrentar o choque com a realidade escolar.

Já no estudo realizado por Both (2011) com professores de Educação Física do magistério públi-

co estadual da Região Sul do Brasil, o controle do estresse, foi evidenciado como um comportamento preocupante entre os docentes investigados. Segundo o autor, a sobrecarga de trabalho, atrelada às obrigações familiares e da comunidade, assim como as características pessoais e profissionais podem interferir no modo que os professores encaram os fatores estressantes. Desta maneira, para o autor, os problemas relacionados ao estresse afetam o nível de integração do professor no ambiente de trabalho e trazem problemas patológicos, conforme destacamos a seguir.

1.2 Consequências negativas do estresse

Várias são as consequências do estresse elevado, podendo se manifestar em situações diversas. Conforme Nunes e Teixeira (2000), as respostas negativas que o indivíduo pode manifestar mediante situações de tensão, são nomeadamente descritas em três aspectos: psicossomáticas (fadiga crônica, dor de cabeça constante, alterações do sono, perda de peso, dores musculares, alterações gastrointestinais); comportamentais (uso abusivo de cafeína, álcool, fumo e psicofármacos, incapacidade de relaxar, superficialidade no contato com as pessoas, condutas violentas); e, emocionais (distanciamento afetivo, tédio, impaciência, frustração, dificuldade de concentração, sentimentos depressivos).

O estresse é considerado um dos indicadores do mal-estar docente, cujo conceito pretende descrever os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, integrando os conceitos de insatisfação, demissão, falta de responsabilidade, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, neuroses e depressões (ESTEVE, 1994). Jesus (2007) afirma que o mal-estar docente é uma consequência do estresse excessivo, uma doença social que afeta os professores causado por muitos outros aspectos, tendo um em especial que é a falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino como nas condições em que se exerce a docência.

Em muitos casos a literatura confunde ou iguala estresse a *burnout*. No entanto, para Jesus (2007), o estresse pode ter efeitos positivos ou negativos, enquanto que o *burnout* é sempre negativo, significando o resultado, não apenas do estresse em si, mas da falta de um sistema de defesa ou de uma forma adequada de lidar com o mesmo.

Como desencadeante do estresse excessivo, o *burnout*, se descreve por um ciclo degenerativo da eficácia docente, pois designa um conjunto de consequências negativas que afetam o professor a partir de uma ação combinada de condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência (ESTEVE, 1994; CODO; VASQUES-MENEZES, 1999). Para os autores, o *burnout* é o nome da síndrome da desistência do educador, pois se caracteriza por um profundo mal-estar. Esta síndrome é entendida como um conceito multidimensional, o qual envolve três componentes principais: a exaustão emocional e/ou física, a despersonalização e a falta de envolvimento no trabalho.

Outro termo que a literatura apresenta é a Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP), como um estresse crônico, produzido pelo contato com a demanda escolar excessiva. De acordo com Codo e Vasquez-Menezes (1999), a SEP é uma expressão que designa quando o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece inútil.

De modo geral, o conjunto de sintomas do estresse excessivo pode ocorrer devido à dificuldade do professor em fazer parte às exigências que lhe são colocadas pela profissão, excedendo a sua capacidade de resposta. Essas consequências possuem enorme potencial para se agravarem, podendo evoluir até ocasionar algumas patologias como, por exemplo, a depressão e a ansiedade.

Tais consequências nos impressionam, pois, se verifica uma carência nas modalidades de suporte, como nos sistemas de orientação psicológica ao professor durante o exercício de sua função com um excesso de preocupações com a sua prática técnico-instrucional em detrimento do bem-estar emocio-

nal, conforme apontam Nunes e Teixeira (2000) e de apoio pedagógico (SAMPAIO, 2014) que não se mostra como prática efetiva na vida docente.

A partir desses apontamentos, o artigo apresenta resultados de um estudo que objetivou reconhecer as potenciais causas de estresse e estratégias utilizadas no contexto da docência, vivenciado por professores de Educação Física de um município do interior do estado do Paraná.

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

Este estudo é caracterizado como uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, desenvolvido com cinco professores de educação física, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino, na faixa etária entre 26 e 44 anos, com tempo de docência variando entre quatro e 22 anos, com atuação nos níveis de ensino fundamental e médio, residentes em um município do interior do Estado do Paraná, com 11.241 habitantes, segundo Censo Demográfico (IBGE, 2010). A forma de seleção foi por conveniência, por conta da facilidade de acesso pelos pesquisadores aos professores.

Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados um questionário sócio demográfico, composto de questões fechadas com possibilidade de complemento descritivo e entrevista semiestruturada. Considerando a análise dos dados qualitativos de extrema complexidade, envolvendo procedimentos e decisões que podem servir como possíveis caminhos na determinação dos procedimentos de análise, optamos por seguir o plano de Análise de Conteúdo, proposto por Bardin (2011). Os aspectos éticos da pesquisa foram cuidadosamente tomados com todos os sujeitos envolvidos, com assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo as etapas de pré-análise, fase de exploração do material/categorização e fase de análise dos resultados, a partir das questões apresentadas aos professores, as quais objetivaram reconhecer as fontes de estresse nas relações interpessoais (com os alunos; com colegas professores; com a equipe de coordenação e direção), em relação ao contexto sócio-político (valorização social e participação na educação pelos responsáveis, (in)segurança de vínculo no trabalho, valorização salarial, etc.) e, do contexto de ensino e aprendizagem com alunos. Da mesma forma, as questões procuraram obter informações sobre como os professores lidam com essas situações. Surgiram primeiramente unidades significativas e por semelhança, foram divididas em subcategorias que, reunidas, formaram as categorias iniciais. A partir do processo de releitura e do avanço na análise chegamos às categorias finais, apresentadas na sequência após as respostas dos sujeitos, sendo que a identificação dos mesmos foi realizada pelos números de “1” a “5” antecedido da letra S (de sujeito).

3.1 Causas de estresse

A categoria surgiu de questionamentos sobre as situações de estresse vivenciadas pelos professores, emergidas de três subcategorias: em relação aos alunos; em relação aos colegas professores e equipe de coordenação e direção; e em relação ao contexto sócio-político.

Como ‘fonte de estresse com relação aos alunos’, os sujeitos, relatam a falta de respeito dos alunos perante o professor, como diz o S5:

“A única coisa que a gente tem assim, é que os alunos enfrentam a gente, batem de frente, não respeitam é isso que dá um estresse”.

Já S3 diz:

“[...] essa falta de respeito, essa falta de educação que muitos têm, [...] se recusar a fazer a atividade [...]”.

A indisciplina dos alunos é fonte de várias pesquisas e tem sido um elemento desafiador para os educadores. Investigações realizadas por Jesus (1998; 2007) indicam a indisciplina como principal fator que contribui para o mal-estar docente. Segundo Jesus (2001) a indisciplina dos alunos abrange os comportamentos e atitudes que estes apresentam sendo perturbadores e inviabilizadoras do trabalho que o professor pretende realizar. Ainda, ela é um conceito de grande amplitude, que se torna difícil encontrar um consenso entre professores, quando se diz respeito aos comportamentos que devem ser integrados neste conceito, já que é uma variável relativa dependendo muito da forma de atuação e do modo de como o professor vê a situação.

Já para S4, o que foi destacado é a falta de interesse dos alunos em relação ao aprendizado dos conteúdos, como relata:

“Eu acredito que o estresse maior, falo da minha pessoa em relação aos alunos da atualidade é com relação a falta de interesse que eles têm pela atividade pedagógica, pelo aprender, então hoje os nossos alunos ele não tem tanta vontade de praticar atividade física”.

Para o mesmo sujeito, as novas tecnologias têm influenciado nesta questão, como diz:

“as tecnologias, o celular, a internet e o conforto que a população vem recebendo [...] os alunos ficam cada vez mais parados, [...] vivendo numa vida mais confortável”.

Darido (2004) conclui que há um progressivo afastamento de alunos nas aulas de Educação Física, em especial nas turmas do Ensino Médio. Um dos fatores principais que a autora destaca, é a repetição de conteúdos do ensino Fundamental no Ensino Médio, sendo também restringida à execução de gestos técnicos esportivos. Além disso, a falta de interesse dos alunos pela prática da atividade física tem relação com o nível de habilidade, ou seja, tais habilidades estão relacionadas às vivências anteriores, que do mesmo modo, as experiências negativas estão associadas ao medo de errar (AQUINO, 2005).

No que diz respeito às ‘fontes de estresse nas relações entre colegas professores e equipe de coordenação e direção’, os sujeitos relataram que não possuem problemas entre eles, como dizem respectivamente:

“Tranquilo, quanto aos professores há um bom diálogo, uma boa conversa, é bem tranquilo o convívio entre os professores, é bom” (S3);

“[...] com relação a professores e coordenação é tranquilo, com a direção é excelente o relacionamento aqui, diretores também” (S4);

“Tudo ótimo, [...] a gente é uma família, não tem nenhuma inimizade” (S5).

A avaliação que os sujeitos fazem das relações interpessoais no ambiente de trabalho é muito positiva.

Maslow, apud Mosquera e Stobäus (2004), descreve características de uma pessoa que mantém

relações interpessoais saudáveis: realista, (quando aprende a ver o mundo mais próximo de como ele é); auto e hetero aceitação (aprende a conviver consigo próprio para conseguir conviver com os outros); espontânea (comportamento que muitas vezes e aos poucos se perde na vida adulta); autônoma (não criam dependência e não são dependentes); democrática (equilíbrio ou a sua tentativa em relação ao dever e ao direito); criativa, ética e honra pessoal muito forte (são capazes de defender suas ideias sem a necessidade de impô-las); e, resistente ao conformismo (capacidade de “ir mais além” e de apoiar inovações e mudanças).

Com relação às ‘fontes de estresse relacionadas ao contexto sócio-político’, foi relatado a questão da insegurança quanto a atitudes de violência aos professores a partir da observação desses atos praticados em escolas, o que deixa S3 preocupado, conforme diz:

“[...] pelo fato que está acontecendo ultimamente, de alunos estarem agredindo professores, você não pode tomar nenhuma situação, você entra na sala de aula com aquela insegurança”.

Da mesma forma S5 relata sobre o próprio comportamento disciplinar dos alunos que a escola recebe:

“[...] não é fácil e hoje a educação que vem para escola está sendo difícil [...]”.

Já S4 diz não ter problemas com a indisciplina, como cita:

“[...] não tenho da minha parte reclamação nenhuma, mesmo essa questão salarial e o contexto sócio-político aqui dentro é muito tranquilo [...]”.

Embora não relatem casos explícitos de violência em suas escolas, a sua observação em outros contextos acarreta em um sentimento de insegurança. No Brasil, dentre outros estudos, Sampaio (2008; 2014) indicam que a indisciplina é um dos elementos mais difíceis para a atuação docente, fato referenciado por Peres (2005) como agravante pelo aumento da frequência e gravidade por meio de agressões verbais e físicas.

Outra consequência do contexto sócio-político é a desvalorização profissional, S1 e S5 o que os sobrecarrega, como dizem respectivamente:

“É mais a desvalorização do professor mesmo”;

“[...] a gente ganha muito pouco pelo tanto que a gente faz e pelo que passa no dia-a-dia [...] Também é muito desvalorizado pelo próprio governo e pelos secretários”.

Outra causa do contexto sócio-político apontado por S5, diz respeito ao número excessivo de alunos nas escolas e salas de aulas, o que dificulta o trabalho do professor, como aponta:

“É muita gente, muita criança [...]”.

Não são apenas as condições de trabalho e a remuneração inadequada que interferem o trabalho docente. Santini (2004) nos lembra sobre o processo de desvalorização e descaracterização da atividade, a partir de uma desvalorização social com uma queda do seu poder aquisitivo e sobrecarga de trabalho.

Para os docentes, as alterações da grade curricular resultando na diminuição das aulas de Edu-

cação Física, acarretou como causa na dificuldade em atender as demandas de conteúdos aos alunos, como diz S5:

“tiraram duas aulas nossas, [...] mas não tiraram o conteúdo [...] não consigo mais trabalhar, tem conteúdos que acabo dando uma pincelada”.

O acúmulo de tarefas, principalmente em final de período letivo é indicado por S1 como fonte de estresse:

“[...] a maioria dos professores estão estressados talvez pelo tempo, pelo final de ano”.

Mosquera e Stobäus (1996; 2001) afirmam que, condições econômicas e políticas não estão sendo favoráveis aos professores: estes parecem estar condenados a realizar mal o seu trabalho, uma vez que vários encargos têm crescido absurdamente, ocasionando assim uma sobrecarga de trabalho cada vez maior aos professores. Segundo Both (2011) a sobrecarga de trabalho, juntamente com as obrigações familiares, como as características pessoais e profissionais interferem no modo que os professores encaram os fatores estressantes.

3.2 Consequências das situações de estresse

A categoria agrupou questionamentos relacionados ‘às consequências das situações de estresse’, e que acontecem em relação à saúde, ao aprendizado e ao contexto social.

No que diz respeito as ‘consequências em relação à saúde’, os sujeitos manifestaram não ter sofrido com problemas de saúde nos últimos doze meses, com exceção de S3 que relatou ter sofrido problemas gastrointestinais, o que o levou a ausentar-se do trabalho para exames médicos, como cita:

“tive problemas intestinais [...] gastrite, esofagite problemas devido ao estresse”
[...] “atestado mesmo que eu peguei foi um dia só devido ao exame de endoscopia”.

Para o sujeito tais ocorrências foram derivadas por problemas relacionados ao estresse excessivo, conforme relata:

“Digamos que é relacionado ao estresse mesmo, de acordo com o médico todos esses problemas foi uma grande carga de estresse mesmo”.

Ainda S5 faz uma referência sobre a profissão docente, relacionando o cotidiano laboral como muito cansativo físico e mentalmente, como destaca:

“No fundo não é ruim ser professor, mas é estressante, [...] de todas as profissões é a que mais cansa, não só o corpo, mas a mente também”.

Conforme Esteve (1994), em decorrência do estresse excessivo, o mal-estar pode incidir em sentimentos de desconcerto e insatisfação perante a prática de ensino; desenvolvimento de esquemas de inibição (forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que realiza); pedidos de transferências (forma de fugir de situações conflitivas); desejo de abandonar a docência; absentismo laboral (como mecanismo para cortar a tensão acumulada); esgotamento e cansaço físico permanente; ansiedade

como risco ou ansiedade de expectativa; estresse; depreciação de si (autoculpabilização frente a incapacidade para melhorar seu ensino); ansiedade como estado permanente (associada como causa-efeito a diversos diagnósticos de enfermidade mental); neuroses reativas; depressões.

Como 'consequências em relação ao ensino aprendizagem', S4 destaca a preocupação com o aprendizado dos alunos, pois percebeu certa desmotivação pela prática da educação física ao longo dos anos, como cita:

“[...] vão se desmotivando e quando eles vão fazer uma prática de atividade física eles não têm habilidade nem condições físicas para acompanhar uma sequência pedagógica de atividade [...]”.

O mesmo sujeito relata que em muitos casos, os alunos possuem dificuldades com as habilidades motoras básicas:

“[...] eles têm até muita dificuldade de correr, dificuldade de saltar, dificuldade de arremessar [...]”.

Este contexto desafiador para o professor, já que necessita, para ter sucesso nos objetivos de sua aula, reelaborar suas estratégias de ações o que leva o professor a um esforço maior podendo gerar estresse excessivo.

De acordo com Luna et al. (2009) a cada ano que passa aumenta o número de alunos que não querem participar das aulas de educação física. Já para Cara e Saad (2011) as aulas de educação física necessitam de uma atenção especial nas turmas de ensino médio, pois existe uma progressiva desmotivação dos alunos desde o final do Ensino Fundamental, quando estes jovens e adolescentes adquirem uma visão mais crítica e não dão tanta importância para a execução da atividade física.

Na 'consequência em relação ao contexto social', o pensamento em abandonar a profissão é revelado por S5:

“Sempre penso em abandonar a profissão para falar bem a verdade, tem horas que nossa, enfrenta cada coisa dentro da sala de aula que a gente pensa em larga tudo”.

É muito recorrente a veiculação pelas mídias sociais a profissão docente ligada a fatos de violência aos professores nas escolas, o que para S3 é motivo de sensação de medo e insegurança, fator desencadeante da ansiedade como cita o:

“[...] fato que está acontecendo ultimamente de alunos agredindo professores você não pode tomar nenhuma situação você entra na sala com aquela insegurança [...]”.

Dentre outros fatores, a imagem do professor é uma causa do mal-estar docente e segundo Esteve (1994) esta imagem quando é abordada nos meios de comunicação, é uma imagem conflitiva, mais ligada a situações desagradáveis. Com relação a ansiedade, Varela (2002), descreve que as variantes da mesma podem depender dos indutores de seu estado, como mudanças situacionais, diferentes tipos de conflitos, acontecimentos que implicam ameaças, desafios, riscos, perdas, intimidação, dentre outros. Para Cabral (2006) é um estado emocional desagradável e apreensivo, suscitado pela suspeita ou previsão de um perigo para integridade da pessoa, interferindo não só no aprendizado da educação formal,

mas também na inteligência social do indivíduo. Já para Asensio et al. (2006), a ansiedade está ligada um aspecto emocional para o qual existe uma gama de termos para referir-se a fenômenos emocionais que afetam o sistema emocional.

Há que salientar, contudo, o que Mosquera (1978) nos lembra sobre a ansiedade, a qual apresenta diferentes níveis que podem ser estudados, esclarecendo muitos dos comportamentos que se desenvolvem em situações de ensino. Deste modo, uma ansiedade considerada normal é básica para um bom desenvolvimento da personalidade, já que traz elementos para uma impulsão à ação. Por isso, complementa Mosquera, a ansiedade não é necessariamente uma experiência negativa ou indesejável. Para o autor, uma baixa ansiedade e baixa motivação provocam desempenhos pobres, uma ansiedade ótima traz um bom desempenho, enquanto que excessiva ansiedade traz como consequência um pobre desempenho. Nesse último caso, para o autor, existe uma desintegração da identidade pessoal e o sujeito passa a ter uma consciência difusa de suas próprias possibilidades, o que segundo Pais-Ribeiro, Honrado e Leal (2004) a ansiedade seria o anúncio do estresse e o estresse o prenúncio da depressão.

3.3 Estratégias frente às situações de estresse

Em respeito às estratégias de estresse em relação aos alunos, alguns dos sujeitos procuram primeiramente conversar com os alunos. Não verificando sucesso por esta via, procuram apoio com a equipe pedagógica, com colegas professores e até mesmo os pais, como relatam S2 e S3, respectivamente:

“[...] quando tenho um problema com aluno eu procuro com a pedagoga, com as outras professoras conhecer o histórico familiar dele para eu conseguir trabalhar [...]”;

“Algumas conversas eu tentei chamar os pais, para fazer essa intervenção [...] alunos que não quiseram participar da minha aula, chamei os pais para tentar entender a causa, o porquê, o motivo. A primeira é conversada com o aluno, se não resolver tenta chamar os pais para chegar ao problema [...]”.

Outra estratégia adotada, citada por S4, é o afastamento momentâneo da situação, o que permite uma melhor avaliação antes de tomada de providências:

“[...] quando a gente se estressa bastante eu procuro sair um pouquinho, deixo de lado, peço pra ir tomar água, dar uma respirada eu analiso bem a situação primeiro e depois eu volto na sala de aula e procuro conversar com ele, [...] geralmente tenho conversado particular com os alunos, muito raro eu trazer um aluno na direção e na equipe pedagógica, [...] com a conversa consigo resolver os problemas[...]”.

Esta atitude do sujeito demonstra uma maturidade profissional e maior desenvolvimento de aptidão social no tratamento de situações de conflito e divergência de ideais. Outra estratégia adaptada pelo S4 com sucesso é a relação afetiva com os alunos o que tem resultado muito positivo, como cita:

“[...] eu procuro respeitar os alunos, procuro brincar com eles na medida em que eu posso quando é sério é sério, quando não é sério não é sério e procuro estar sempre feliz, sorrindo, dando aula sorrindo para ter um relacionamento bom”.

Embora S5 relate que sua relação com os alunos já o tenha desafiado e gerado estresse, revela aprendizado através de sua experiência profissional, conforme diz, nessa ordem:

“[...] eu já sofri muito com aluno”, revela aprendizado através de sua experiência profissional, conforme diz: “[...] a gente aprende a se controlar, a gente aprende a gostar mais dos alunos e tratar eles com outros olhos”.

A afetividade para Mosquera e Stobäus (2009) é uma expressão dos sentimentos que reflete as relações entre as pessoas, sendo essencial para as relações e vital na educação, conforme os autores, a Educação é um processo caracterizado pela relação interpessoal e toda relação interpessoal está impregnada pelos fenômenos emocionais e afetivos de onde se pode derivar efeitos sobre o estresse ou a depressão (p. 55).

Para os autores, tanto o estresse como a depressão são causas importantes do mal-estar docente. Ao mesmo tempo, recomendam uma atenção especial à vida afetiva do professor, especialmente suas emoções e sentimentos. Como nossa sugestão, os pressupostos da denominada Psicologia Positiva, de Seligman e Chikszentmihalyi (2000), cujo objetivo é entender e promover o desenvolvimento do potencial humano, podem permitir aprimorar capacidades para conseguir fazer face às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento, a promoção da saúde e o bem-estar

No que diz respeito às estratégias de estresse nas relações entre colegas professores e equipe de coordenação e direção, todos os sujeitos disseram ter um bom relacionamento, através do diálogo entre os colegas professores, como diz S3:

“Tranquilo, quanto aos professores há um bom diálogo, uma boa conversa, é bem tranquilo o convívio entre os professores, é bom”; e

Para S4:

“A equipe da coordenação, também, como já falei não há problemas, eles tem muito cuidado na forma de falar com a gente, na forma de conduzir a escola [...]”.

Segundo Mosquera e Stobäus (2004), ouvir os outros e aprender a ver como são realmente, é fundamental para as relações interpessoais, em especial para os professores, que devem estar atentos e agir melhor na realidade. Ainda, Mosquera e Stobäus (2006) creem que o ambiente escolar só terá mudanças significativas nas questões relacionais, a partir do trabalho vivenciado numa perspectiva de melhorar e aumentar a consciência do professor, visando a otimização das relações interpessoais de maneira saudável.

Interessante relato do docente S4, que revela sua busca de apoio e motivação em sua profissão, também a partir de sua vivência de espiritualidade:

“[...] a gente sempre foi religioso sempre procurou olhar o mundo de uma forma diferente”.

Um ser espiritualizado é uma evolução individual que possibilita o ser humano “a procurar uma razão para sua vida, para que possa encontrar sentido no que faz” (NEVES, 1998, p.30). Segundo Portal (2004), cabe aos professores investir em processos de autoconhecimento e autodesenvolvimento, que

implica em responsabilizar o projeto de crescimento, tornando-os sujeitos transformadores, criadores e diretores do próprio projeto de vida.

No estudo emergiu evidências positivas, destacadas pelos sujeitos acerca do exercício da docência, como manifestações de identificação com a profissão, o que nos remete a entender a existência de bem-estar docente, nos sujeitos S1, S2 e S4, conforme relatam respectivamente:

“Acho que a nossa área é muito boa e gratificante” (S1);

“Eu gosto muito do que eu faço” (S2);

“Eu vejo assim que essa relação de estresse com a gente não é tanto porque a gente está fora (da sala de aula), [...] eles se divertem e a gente também entra no envolvimento de certa forma, temos uma possibilidade maior de melhorar até o humor” (S4).

A identidade profissional, de acordo com Bohoslavsky (1991), pode ser considerada em dois aspectos: identidade profissional/ocupacional e identidade vocacional, sendo a primeira um produto da ação do contexto sócio - cultural, onde atuam as variáveis do contexto, que são de ordem objetiva, enquanto a segunda, diz respeito às variáveis de tipo afetivo e motivacional e tem ligação com a história real da pessoa, com as relações com os objetos primários, como a família.

Embora o pensamento em abandonar a profissão tenha sido apontado por um sujeito, em outros relatos, foram evidenciados uma identificação e motivação pela profissão, como revelam S1, S3 e S4, respectivamente:

“[...] poderia ficar milionária, mas eu estaria com as minhas aulas pelo menos 20, não tanta quanto hoje [...]”;

“[...] você acaba aprendendo a lidar com as situações [...], os problemas”.

“[...] se tivesse que começar tudo de novo, eu começaria”.

Segundo Guimarães (2013) é muito importante que o professor se mantenha motivado em sua profissão em qualquer momento da carreira docente, no sentido de obter uma melhor qualidade na busca e na transmissão dos conhecimentos, como também, garantir o sucesso dos alunos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo suscitou várias situações tanto adversas como positivas no contexto dos professores investigados. Quando às situações desafiadoras, vemos como imprescindível a identificação das mesmas, suas raízes mais profundas, para o planejamento de ações que garantam a melhoria das condições de trabalho, conseqüentemente, da qualidade do ensino e da qualidade de vida dos docentes. Nesse sentido, há que se atentar para essas demandas, que muitas vezes ficam veladas, podendo como consequência, desencadear em situações agravantes para a saúde do professor e dificultar o sucesso no processo pedagógico. Por outro lado, a identificação e a motivação pela profissão, a pretensão em continuidade na mesma área, as relações interpessoais bem-sucedidas, mediadas pelo diálogo e demonstração de afetividade, revelam um estado de satisfação e de envolvimento do professor de Educação Física com sua atividade docente.

Todavia, como apontamentos, sugerimos a abordagem de programas de intervenção, no proces-

so de formação continuada de professores, voltados para o desenvolvimento de competências de ação frente às situações adversas do contexto docente, abordando temáticas como: a indisciplina dos alunos, a motivação dos mesmos pelas aulas, compreensão das fontes geradoras dos fatores estressores, desenvolvimento de estratégias relacionais para o desenvolvimento da assertividade. Por outro lado, há que se investir na formação educacional, na adaptação às alterações ocorridas na sociedade e nas escolas. Em relação às escolas, é imprescindível que sejam investidos recursos nas reais condições de trabalho do docente, no sentido de criar um contexto favorável para o exercício da profissão docente com qualidade e bem-estar, pois, somente investir na administração do estresse não resolve o problema.

Nessa mesma perspectiva, sem esquecer da responsabilidade do professor de Educação Física, é prioritário que sejam introduzidas alterações na abordagem da transmissão da imagem social da escola, do professor de modo geral, e específico da valorização das aulas dessa disciplina, no sentido de divulgar mais as experiências de sucesso. É também essencial sensibilizar os responsáveis encarregados pela educação dos alunos, no sentido de cooperação e envolvimento, nos dois ambientes de educação e desenvolvimento: a escola e família.

Por fim, a temática suscita a importância de se ampliar estudos sobre outras realidades, assim como abrangendo um número maior de professores, haja vista, sua importância para melhor reconhecer as situações laborais que os sujeitos enfrentam no exercício de sua profissão.

6 REFERÊNCIAS

- AQUINO, J. G. (Org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e metodológicas**. São Paulo: Summus, 2005.
- ASENSIO, J. M.; ACARÍN, N.; PÉREZ, C. R. Emociones, desarrollo humano y relaciones educativas. In: ASENSIO, J. M.; GARCÍA, J.; NÚÑEZ, L.; LARROSA J. (Orgs.). **La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana**. Barcelona: Editorial Ariel, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Estilo de vida dos professores de Educação Física ao longo da carreira docente no estado de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 12, n. 3, p. 54-64, 2007.
- BOTH, J. **Bem-estar do trabalhador docente em Educação Física da Região Sul do Brasil**. 2011. 248f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno CEDES**, v. 19, n. 48, p. 69-89, 2003.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=&codmun=411705&search=parana|nova-laranjeiras|infogr%E1ficos:-evolu%E7%E3o-populacional-e-pir%E2mide-et%E1ria>>. Acessado em: 22 de novembro de 2016.
- CABRAL, A. **Dicionário técnico de psicologia**. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CARA, S.; SAAD, M. A. Os motivos de desinteresse pelas aulas de Educação Física dos alunos da 1º série do Ensino Médio de uma escola de Xanxerê, SC. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Revista Digital, Buenos Aires, v. 16, n. 160, 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd160/desinteresse-pelas-aulas-de-educacao-fisica.htm>>. Acessado em: 28 de janeiro de 2016.

CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I. O que é burnout? In: CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 237-54.

DARIDO, S. C. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-80, 2004.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**. Lisboa: Paidós, 1994.

ESTEVE, J. M. **A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento**. São Paulo: Moderna, 2004.

GUIMARÃES, A. I. R. **A transversalidade da motivação na docência**. 2013. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola Superior de Educação de Paula Franssinetti, ESEPF, 2013.

HEMBLING D. W.; GILLILAND B. Is there an identifiable stress cycle in the school year? **Alberta Journal of Educational Research**, Edmonton, v. 27, n. 4, p. 324-30, 1981.

JESUS, S. N. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editora, 1998.

JESUS, S. N. **Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?** 3. ed. Porto: ASA Editores, 2001.

JESUS, S. N. **Perspectivas para o bem-estar docente**. Porto: ASA Editores, 2002.

JESUS, S. N. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KYRIACOU, C. **Effective Teaching in Schools**. 2. ed. Cheltenham: Nelson Thornes, 1997.

LAZARUS, R. S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlooks. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 44, n. 1, p. 1-22, 1993.

LIPP, M. E. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco**. Campinas: Papirus, 1996.

LUNA, C. L. F. SILVA, F. W. C.; ANDRADE, G. P.; VIANNA, J. A. Evasão nas aulas de educação física fscolar. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Revista Digital, Buenos Aires, v. 14, n. 134, 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd134/evasao-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 28 de janeiro de 2016.

MASLACH, C.; JACKSON, S. E. **Maslach Burnout Inventory**. 2. ed. Palo Alto: Consulting Psychologists, 1981.

PACANARO, S. V.; SANTOS, A. A. A. Avaliação do estresse no contexto educacional: análise de produção de artigos científicos. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 253-60, 2007.

MARTINEZ, J. G. R. Cooling off before burning out. **Academic Therapy**, Austin, v. 24, n. 3, p. 271-284, 1989.

MASLOW, A. **Introdução à psicologia do ser**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1968.

MILSTEIN, M. M.; FARKAS, J. The overstated case of educator stress. **Journal of Educational Administration**, Bingley, v. 26, n. 2, p. 232-249, 1988.

MOREIRA, H. R.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO, C. N.; BOTH, J. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 16 n. 4. p. 900-12, 2010.

MOSQUERA, J. J. M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1978.

- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência: causas e consequências. **Educação**, Porto Alegre, v. 19, n. 31, p. 139-46, 1996.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência: causas e consequências. **Revista da ADPPUCRS**, Porto Alegre, n. 2, p. 23- 34, 2001.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ENRICONE, D. (Org.) **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Auto-imagem, auto-estima e realização: qualidade de vida na universidade. **Psicologia, Saúde e Doenças**, Lisboa, v. 7, n. 1, p. 83-8, 2006.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Educação pela afetividade: considerações para futuros educadores. In: ENRICONE, D. **Professor como aprendiz: saberes docentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- NEVES, C. Espiritualidade nas empresas. em busca de um sentido capaz de tornar mais humanas as organizações do nosso tempo. **Treinamento e Desenvolvimento**, São Paulo, p. 28-32, 1998.
- NUNES, M. L. T.; TEIXEIRA, R. P. Burnout na carreira acadêmica. **Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 41, p. 147-64, 2000.
- PAIS-RIBEIRO, J. L.; HONRADO, A.; LEAL, I. Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das escalas de ansiedade, depressão e stress (eads) de 21 itens de Lovibond e Lovibond. **Psicologia, Saúde e Doenças**, Lisboa, v. 5, n. 2, 229-39, 2004.
- PERES, L. S. **A prática pedagógica do professor de Educação Física: atitudes de violência no contexto escolar**. 2005. 327f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- PORTAL, L. L. F. O professor e o despertar de sua espiritualidade. In: ENRICONE, D. (Org.) **Ser professor**. 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- SELYE, H. **Stress: a tensão da vida**. São Paulo: IBRASA, 1959.
- SAMPAIO, A. A. **Programa de apoio ao bem-estar docente: construção profissional e cuidar de si**. 2008. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- SAMPAIO, A. A. **Vivências de docentes e de seus licenciandos no final de formação e passagem para o mundo do trabalho: mal/bem-estar docente/discente, autoimagem e autoestima**. Tese. 198f. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- SAMPAIO, A.; STOBÄUS, C.; MOSQUERA, J.; JESUS, S. N. Efeitos de um programa de apoio ao bem-estar docente na construção pessoal e profissional. In: RAMOS, F. B.; PAVIANI, N. M. S.; AZEVEDO, T. M. (Orgs.). **A Pós-graduação e suas interlocuções com a educação básica**. EDUCS: Caxias do Sul, 2012.
- SAMPAIO, A. A.; OLIVEIRA, T.; HILGERT, I. M. P. **Violência escolar: olhar dos professores e alunos no âmbito de uma escola pública no interior do Paraná**. In: III Simpósio Nacional de Educação – Violência e Educação – XXII Semana da Pedagogia. Unioeste, 2012.
- SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2004. UFRGS: Porto Alegre, 2004. Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) - Faculdade de Educação Física, Universidade

Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A Síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 3, n. 19, p. 209-22, 2005.

SELIGMAN, M.; CHIKSZENTMIHALYI, M. Positive psychology: an introduction. **American Psychologist**, Washington, v. 55, n. 1, p. 5-14, 2000.

TRIVERS, C. J.; COOPER, C. L. Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. **Work and Stress**, Bingley, v. 7, n. 3, p. 203-19, 1993.

VARELA, P. **Ansiosa-mente**: claves para conocer y desafiar la ansiedad. Madrid: Esfera-Libros, 2002.

Autor correspondente: **Adelar Aparecido Sampaio**

E-mail: **adelarsampaio@hotmail.com**

Recebido em 31 de agosto de 2016.

Aceito em 01 de dezembro de 2016.