

Saúde e Educação: do mal-estar ao bem-estar docente

Jamile Zacharias¹
Aline Rocha Mendes²
Carla Lettnin³
Karina Pacheco Dohms⁴
Juan José Mouriño Mosquera⁵
Claus Dieter Stobäus⁶

RESUMO - O presente artigo objetiva refletir sobre as condições de mal-estar docente, levando em conta aspectos da Psicologia Positiva e da Saúde, em direção ao bem-estar pessoal e profissional. Optamos por uma abordagem qualitativa, através de uma revisão de literatura acerca do mal-estar e bem-estar docente. O referencial teórico foi fundamentado, principalmente, nos estudos de Esteve (1994), Jesus (2001; 2002; 2004) e Mosquera e Stobäus (1996; 2006; 2008). Nossa análise possibilitou evidenciar que a profissão docente vem sendo desgastada por fatores históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais, os quais contribuem para o desenvolvimento do mal-estar docente. Comentamos também que a diminuição deste mal-estar e a valorização da docência perpassam pela priorização do investimento dos recursos na Educação Básica, pela questão salarial, pela melhoria da formação docente, pelo investimento do educador na resiliência e no coping e pela difusão dos resultados das pesquisas em Educação, incorporando-os às políticas governamentais. São necessários empenhamentos do docente, em especial em educação continuada e em serviço da instituição e do meio, incluindo a família e apoios específicos a estes profissionais.

Palavras-chave: Mal-Estar Docente; Bem-Estar Docente; Educação; Resiliência.

Health and Education: from the malaise to welfare teacher

ABSTRACT - This article reflects on the conditions of teacher malaise, taking into account aspects of Positive Psychology and Health, towards the personal and professional welfare of teachers. We chose a qualitative approach, through a literature review about the malaise and welfare of teachers. The theoretical framework was based mainly on studies of Esteve (1994), Jesus (2001; 2002; 2004) and Mosquera and Stobäus (1996; 2006; 2008). Our analysis allowed us to evidence that the teaching profession has been eroded by historical, political, economic, social and cultural factors, which contribute to the development of teacher malaise. This article commented that a reduction of discomfort and enhancement of teaching pervades the prioritization of resource investment in basic education, the salary issue, the improvement of teacher education, the educator's investment in resilience and coping and the dissemination of research results in education, incorporating them into government policies. Commitments are required of teachers, especially in continuing education and service of the institution and environment, including family and specific support for these teachers.

Keywords: Teacher malaise; Teacher Welfare; Education; Resilience.

¹ Mestranda em Educação/PUCRS, bolsista CNPq, Especialista em Educação Inclusiva, Licenciada em História. E-mail: jamilezacharias@yahoo.com.br

² Mestranda em Educação/PUCRS, bolsista PUCRS, Especialista em Gestão da Educação, professora e supervisora educacional da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. E-mail: alinerochamendes@gmail.com

³ Doutoranda em Educação/PUCRS, professora de Educação Física do CAp/UFRGS. E-mail: carla.lettnin@ufrgs.br

⁴ Mestranda em Educação/PUCRS, bolsista CAPES, Especialista em Recreação, Lazer e Jogos Cooperativos, professora de Educação Física do Colégio Marista Assunção. E-mail: kadohms@gmail.com

⁵ Pós-doutor em Psicologia/Universidad Autónoma de Madrid – Espanha, Doutor em Pedagogia, livre docente em Psicologia da Educação, professor titular da Faculdade de Educação e de Letras da PUCRS. E-mail: mosquera@puers.br

⁶ Pós-doutor em Psicologia/Universidad Autónoma de Madrid – Espanha, Doutor em Ciências Humanas/Educação, professor titular da Faculdade de Educação da PUCRS e do Centro Universitário La Salle. E-mail: stobaues@puers.br

Introdução

O tema da saúde docente vem sendo pesquisado com um maior rigor científico a partir dos últimos quinze anos. Entretanto, percebe-se em nosso meio de que não há dados nem encaminhamentos suficientes, numa perspectiva de avanço de soluções, para melhoria das condições de trabalho a que os professores estão submetidos, o que está levando a que alguns adoçam.

A saúde do professor, até então, nunca foi levada a sério em consideração na construção das políticas públicas, propostas em nível de sistemas de ensino e em algumas unidades escolares, o que se pode considerar como uma falha (ou omissão) por parte dos órgãos responsáveis pela criação e implantação de propostas pedagógicas.

Estamos diante de uma realidade em que a profissão docente não é mais valorizada como o era até bem pouco. Nas últimas décadas ocorreram inúmeras mudanças de ordem social, econômica e política que, juntamente com uma maior democratização do conhecimento, fizeram com que o professor, antes respeitado e considerado a única fonte de saber, perdesse este seu reconhecimento social, seu *status*. E ele teve de correr atrás!

Tais transformações, associadas à falta de preparo em sua formação, contribuíram ‘negativamente’ em sua ação educativa, gerando, no âmbito educacional, o que foi denominado como mal-estar na docência. No entanto, temos educadores que, apesar das complexas adversidades presentes na sua atuação na área da Educação, conseguem desenvolver bem-estar na

profissão. Os denominados bem-sucedidos, resistentes, resilientes.

Neste sentido, consideramos importante investigar o tema do mal-estar docente, reunindo informações que possam contribuir no aprofundamento desta temática, possibilitando um olhar mais real na direção da Educação, almejando, assim, uma perspectiva de melhora: conseguir chegar a um bem-estar docente.

A relevância deste estudo volta-se, evidentemente, para a vida profissional dos professores, para a saúde dos mesmos e para que se atinjam melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem. Não há como negar que o estado anímico dos docentes pode influenciar positiva/negativamente em discentes, podendo qualificar/desqualificar suas aprendizagens. Portanto, entende-se que o sucesso dos alunos está diretamente ligado ao bem-estar destes profissionais. Lembremos, porém, que ‘existe uma vida pessoal’, a ser lembrada

Frente a esta realidade, evidencia-se a importância da inclusão de maior investimento em pesquisas e estudos do cotidiano do professor, pois, geralmente, os dados são relacionados aos alunos, dificultando a promoção de ações concretas voltadas ao bem-estar docente. As universidades, as agências de fomento à pesquisa e os governos têm papel fundamental para que estes investimentos cresçam, os sindicatos de classe, da Educação, precisam incluir este tema com maior ênfase nas suas pautas de debate e de negociação.

Como esta questão é multidimensional, também buscaremos demonstrar que muitas iniciativas necessitam ser tomadas para que

atendamos estes professores de forma mais eficaz, melhorando, assim, sua condição profissional (pessoal), através de propostas em que também os gestores dos sistemas de ensino precisam atuar em conjunto com eles, na construção de medidas de prevenção de doenças e aumento de bem-estar docente.

Relembrando, o presente artigo, de revisão de literatura, objetivou constatar as condições de mal-estar docente em direção ao bem-estar pessoal e profissional.

Conceituando e Contextualizando o Mal-Estar Docente

A problemática do mal-estar na civilização foi investigada, primeiramente, por Freud (1980, p. 80), em 1930, que apontou três fontes causadoras do sofrimento humano, ao dizer que “o poder superior da natureza, a fragilidade do nosso próprio corpo e a deficiência das disposições que regulam os relacionamentos dos seres humanos na família, no estado e na sociedade”.

Já a temática do mal-estar docente vem sendo investigada desde a década de 1970, refletindo uma preocupação mundial. Os estudos de Jesus (2004) apontam que, já nos anos 1980, houve um aumento das investigações acerca deste tema, devido à frequência e intensidade dos diversos indicadores de mal-estar.

Segundo Esteve (1994, p. 24-25), o conceito de mal-estar docente vem sendo utilizado para “descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a

docência”. Estas condições psicológicas e sociais estão produzindo o que Blase, conforme comenta Esteve (1994, p. 25), antes denominou de “ciclo degenerativo da eficácia docente”.

Jesus (2004, p. 122) aponta que o “conceito de mal-estar traduz um processo de falta de capacidade por parte do sujeito para fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão”. Também distingue três etapas no desenvolvimento do processo de mal-estar docente: na primeira etapa, as exigências profissionais excedem os recursos do professor, provocando estresse; na segunda, o professor tenta corresponder a estas exigências, aumentando seu esforço; e na terceira, aparecem os sintomas que caracterizam o mal-estar docente.

Cabe ressaltar (JESUS, 2004) que o conceito de estresse é muitas vezes confundido com fatores de estresse, sendo que a existência destes fatores não implica, necessariamente, na ocorrência de estresse no sujeito, ou seja, estes fatores não devem ser encarados sempre de forma negativa. Desse modo, podemos falar em distress, que refere-se a uma má adaptação do organismo aos fatores de estresse, e eustress, que refere-se a uma otimização do funcionamento adaptativo perante acontecimentos problemáticos que constituem um desafio para o sujeito.

Neste sentido, o autor esclarece que frente a uma exigência profissional, que pode constituir um fator de estresse, o sujeito vai atuar utilizando estratégias de resolução de problemas, na tentativa de lidar com a situação. Se ele for bem sucedido, trata-se de uma situação de eustress, pois ele otimiza o seu funcionamento adaptativo de tal forma que, se no futuro for confrontado

com uma situação semelhante, se sentirá mais confiante e terá maior probabilidade de resolver a situação. Se ele não for bem sucedido e a tensão permanecer elevada durante muito tempo, ele pode manifestar sintomas de distress, que traduzem a sua má adaptação à situação de exigência em que se encontra. Assim, o estresse faz parte do dia-a-dia, mas quando as exigências são elevadas e prolongadas, e o sujeito não possui as competências adequadas para lidar com a situação, surgem sintomas de distress.

Também Esteve (1994, p. 153) considera que “o mal-estar docente é uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como no das retribuições materiais e no reconhecimento do status que lhes atribui”.

Ademais, para Stobäus, Mosquera e Santos (2007, p. 262), os problemas que afligem os docentes encontram-se “ligados à própria origem, ao desenvolvimento histórico e à valorização social dessa profissão”.

Assim, a problemática da docência não se origina no século XXI, sendo resultante da sua própria historicidade, embebida de fatores políticos, econômicos, sociais e culturais.

Desse modo, consideramos importante ressaltar alguns fatos históricos que parecem ter contribuído para o desenvolvimento e a intensificação do mal-estar docente no contexto educacional brasileiro, sem a pretensão de realizar uma análise histórica da educação no Brasil.

Influenciada pela Proclamação da República em 1889, a escola pública brasileira passou a ser associada à idéia de progresso, civilização e cidadania política, caracterizando o

ideal republicano. Gomes (2002) salienta que, para regenerar a sociedade e construir uma nação, a escola foi constituindo-se como um local de aprendizado de conhecimentos e de valores cívicos e morais. Ela passou a ser encarada como a instituição mais adequada para o oferecimento da educação e seu valor social começou a ser reconhecido. Neste sentido, o professor era a peça fundamental da escola, encarnando este objetivo transformador da sociedade. Por isto, a figura do docente ganhou prestígio, reconhecimento social e status, para que pudesse ter autoridade em sua missão. O professor, além de possuir saber técnico, era um modelo de virtude, sendo respeitado por seus méritos profissionais e pessoais.

Para a autora, apesar de a escola representar este ideal de progresso republicano e de cidadania, a educação era muito precária no país e atingia apenas uma minoria elitista. Diante deste contexto, surgiu por volta da década de 1920 o movimento da Escola Nova (Movimento inspirado nos modelos educacionais francês e norte-americano, que defendia a criação de um sistema nacional de educação, sob a liderança e a condução do Estado, e a propagação de uma escola pública, laica e gratuita, segundo Bomeny, 2001), com uma proposta de uma escola comum, a qual deveria oferecer uma educação de qualidade a crianças de todas as classes sociais, como um meio de superar as injustiças sociais. Sendo assim, nas décadas seguintes foram realizadas reformas educacionais com o intento de possibilitar a uma maioria acesso à escola, pois estas reformas continuavam acreditando no poder de transformação social da educação.

Segundo Mello (2004), a partir da segunda metade do século XX, a escola começou a vivenciar um crescimento quantitativo. No entanto, este crescimento não foi acompanhado de uma reorganização dos sistemas de ensino, conservando escolas pautadas numa elite econômica e cultural, acarretando problemas como repetência, evasão, má qualidade do ensino, entre outros. Dessa maneira, oportunizou-se o acesso à Educação, mas não houve uma política educacional que garantisse a qualidade do ensino.

Gomes (2002) ressalta que, aliado a isto, durante a Ditadura Militar (1964 – 1985) houve queda dos impostos aplicados em Educação, degradação sistemática dos prédios de escolas públicas, rebaixamento dos salários dos professores e, conseqüentemente, duplicação ou triplicação da jornada de trabalho, ou seja, as condições físicas das escolas pioraram e a qualidade do ensino caiu, pois os professores davam mais aulas e tinham menos tempo para se atualizar. Diante deste contexto, o docente foi perdendo seu prestígio, acarretando declínio da dignidade e do valor da profissão.

Cabe ressaltar que, segundo os estudos de Vicentini e Lugli (2009), a insatisfação dos docentes frente aos seus salários foi mencionada publicamente no final da década de 1950, portanto, anterior ao Regime Militar. As autoras afirmam que não havia homogeneidade no pagamento do salário dos professores, sendo constatadas variações salariais entre municípios. Também neste período os docentes começaram a se mobilizar para estabelecerem articulações nacionais, culminando com a criação da Confederação dos Professores Primários do

Brasil, no início da década de 1960. A Confederação teve como uma das primeiras reivindicações o estabelecimento de um piso salarial nacional para os professores, mas o mesmo acabou sendo abafado pelo Golpe de 1964, que impediu a mobilização da classe do professorado.

Podemos constatar que fatores como universalização do acesso à educação, má qualidade do ensino, pouco investimento na Educação Básica, diminuição dos salários, aumento da carga horária de trabalho e desvalorização da profissão contribuíram para o desgaste da docência e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do mal-estar docente no âmbito brasileiro.

Indicadores do Mal-Estar Docente

Além dos fatores históricos, existem outros que acometem a docência. Blase estabeleceu, diz Esteve (1994), uma classificação dos possíveis indicadores que configurariam a presença de mal-estar docente: os fatores de segunda ordem, que incidem indiretamente sobre a ação docente, afetando a eficácia do professor ao promover uma diminuição da sua motivação no trabalho, relacionando-se com as condições ambientais e o contexto em que se exerce a docência; e os fatores de primeira ordem, que incidem diretamente sobre a ação docente, gerando tensões de caráter negativo em sua prática cotidiana.

Conforme esclarece Esteve (1994), os fatores de segunda ordem estão relacionados com a modificação no papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização; a

contestação e as contradições da função docente; a modificação do apoio do contexto social; os objetivos do sistema de ensino e o avanço dos conhecimentos; e a imagem do professor.

- *A modificação no papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização* deve-se a uma rápida transformação do contexto social, devido à transferência das responsabilidades de outras instituições sociais, como a família, à escola. Também está relacionada com a entrada de novas formas de propagação do conhecimento, como as tecnologias de informação e comunicação, que permitiram encarar o professor não mais como única fonte de saber. Este novo contexto gerou um aumento das responsabilidades e exigências que se projetam sobre o professor, sem que este processo fosse acompanhado das necessárias mudanças na formação dos professores. Assim, ocorreu uma modificação no papel do professor, sem que o mesmo estivesse preparado para lidar com as novas exigências, acarretando em situações de mal-estar. Diante desta situação, alguns autores como Merazzi, explica Esteve (1994), defendem que um dos aspectos mais importantes da competência social dos docentes é a capacidade de viver e assumir situações de conflito.
- *A contestação e a contradição da função docente* decorrem da democratização do conhecimento, que possibilitou a contestação do saber docente, e das diversas funções contraditórias assumidas pelo professor, como, por exemplo, exigir-lhe que deva ser priorizado o desenvolvimento individual de cada aluno e sua autonomia, mas, ao mesmo tempo, que deva ser produzida uma integração social para que cada aluno se adapte às regras do grupo.
- *A modificação do apoio do contexto social* deve-se às mudanças de expectativas, de apoio e de juízo deste contexto sobre os professores. Isto porque, alguns anos atrás, os pais esforçavam-se para ensinar valores aos filhos, como a disciplina e o respeito, e apoiavam os professores. Hoje, os professores

queixam-se de que os pais não se preocupam mais em transmitir estes valores aos filhos, como também não apóiam as atitudes dos professores. Ademais, muitas vezes os pais afirmam que se o aluno é mal educado é porque a culpa é do professor, que não soube ensinar direito.

- *Os objetivos do sistema de ensino e o avanço dos conhecimentos* decorrem da mudança no sistema educacional, que passou a ser massificado e baseado na competitividade, não assegurando, entretanto, êxito profissional, e, também, do aumento e avanço rápido do conhecimento, causando insegurança no professor.
- *A imagem do professor* está relacionada com o enfoque que é dado pelos meios de comunicação, como jornais, séries de televisão e filmes, à postura docente. Tal postura costuma ser demonstrada de duas formas diferentes: conflituosa, onde prevalecem os conflitos na sala de aula, a violência escolar e a falta de infraestrutura nas escolas; ou fantasiosa, onde prevalece a imagem do professor amigo e conselheiro. A imagem conflituosa reforça a sensação de mal-estar vivida pelos professores e a imagem fantasiosa está muito distante da realidade escolar.

Já os fatores de primeira ordem, para o mesmo autor, estão relacionados com os recursos materiais e as condições de trabalho; a violência nas instituições escolares; e o esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor.

- *Os recursos materiais e as condições de trabalho* decorrem da falta de recursos no ambiente escolar, como material didático, problemas de conservação dos prédios, escassez de mobiliário e deficiência de locais adequados, limitando e dificultando a prática docente.

- *A violência nas instituições escolares* é generalizada, ocorrendo situações de depredação, roubo e agressão física e verbal aos professores. Estes fatos geram medo, insegurança e intranquilidade nos professores, contribuindo para o desenvolvimento de mal-estar.
- *O esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor* devem-se ao fato de que o docente encontra-se sobrecarregado de trabalho, com um acúmulo de atividades, responsabilidades e exigências profissionais, levando-o a um esgotamento físico e psicológico, também denominado em inglês *burnout*.

O termo *burnout* foi definido por Bardo, esclarece Esteve (1994, p. 57), como “um fenômeno demasiado familiar para qualquer adulto que trabalhe na atual escola pública. Os sintomas incluem um alto absentismo, falta de compromisso, um anormal desejo de férias, baixa autoestima [...]”

Ademais, Mosquera e Stobäus (1996) apontam como causas do mal-estar docente a carência de tempo para realizar um trabalho de qualidade; descrença no ensino como elemento modificador da aprendizagem dos alunos; modificação no conhecimento e nas inovações sociais, provocando ansiedade e sentimento de inutilidade; deficiência do Estado como desencadeador de uma educação eficiente; falta de uma Filosofia de Educação analisada e discutida por todos; necessidade de uma educação para a cidadania; falha em considerar como importante os recursos da Educação; e deficiência em considerar o conhecimento como modificador da sociedade.

Os estudos de Jesus (2001) têm comprovado que os professores que iniciam a carreira manifestam um grau maior de mal-estar,

devido ao choque com a realidade plural da sala de aula e com a distorção de valores por parte dos alunos. Associado a isto, surgem outras questões que contribuem para o mal-estar, como a falta de preparo do professor e apoio necessário para realizar a inclusão de alunos com deficiência.

Diante destes fatores que provocam mal-estar, Jesus (2004) aponta que muitos docentes apresentam sintomas físicos, emocionais e cognitivos, tais como hipertensão arterial, dores de cabeça, fadiga crônica, perda de peso, insônia, úlcera, desordens intestinais, menor resistência às infecções, absentismo, abuso do álcool ou de drogas, falta de empenho profissional, distanciamento afetivo, impaciência, irritabilidade, frustração, apatia, diminuição da autoestima e dificuldade de tomar decisões.

Para Esteve (1994), os fatores de mal-estar repercutem negativamente na prática docente, acarretando insatisfação, baixa motivação, esgotamento, cansaço, ansiedade, estresse, depressão, mau relacionamento com os colegas, pedidos de transferência de escola, enfermidades generalizadas e, conseqüentemente, absentismo e abandono da profissão. Estes dois últimos são as reações mais frequentes assumidas pelos professores para lidar com os problemas físicos e psicológicos, existindo uma relação estreita entre o absentismo e a intenção de abandonar a profissão. Desse modo, o absentismo aparece como uma forma de buscar um descanso, um alívio, que permita ao professor escapar momentaneamente das tensões acumuladas no trabalho, tendo como última opção o abandono real da profissão.

Porém, outros estudiosos como Bruner, Mandra, Breuse, Amiel, Kyriacou e Sutcliffe, comentados por Esteve (1994), comprovam que estes problemas são variáveis, dependendo do nível de ensino, da experiência do professor e do gênero. Assim, a incidência de sintomas do mal-estar docente é maior nos professores que trabalham nas séries finais do Ensino Fundamental, nos mais jovens (menores de trinta anos) e nas mulheres.

Contudo, o mal-estar docente tem sua origem em fatores históricos, políticos, sociais, culturais e psicológicos que afetam a docência, acarretando sintomas físicos, emocionais e cognitivos, negativos ao professor. Por isso, mais uma vez salientamos a relevância e importância em buscar formas para a promoção do bem-estar docente, a fim de proporcionar uma resignificação desta profissão e satisfação deste profissional.

Promovendo o Bem-Estar Docente

Na pesquisa realizada pela UNESCO (2004), que contou com a participação de 5.000 professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede pública e privada, dos vinte sete estados do Brasil, contemplando características sociais, econômicas e profissionais, gostaríamos de destacar a questão do grau de satisfação do professor em relação ao seu trabalho, comparado com o início da carreira. Os resultados mostram que 48,1% deles apontaram maior satisfação em relação ao seu trabalho e que apenas 12,3% assinalaram insatisfação. A pesquisa também mostrou que 50,2% dos professores têm a intenção de permanecer na função atual, na

mesma instituição; a segunda opção mais escolhida mostra que os que querem mudar de função pretendem permanecer na área educacional (25,5%); e somente 10,7% indicam a vontade de mudar de profissão. Estes resultados nos levam a crer que os professores brasileiros gostam de sua profissão e tem a intenção de nela continuar, o que nos remete a ideia de bem-estar e satisfação profissional.

Maturana e Rezepka (2000) nos convida a olhar a tarefa educativa como um fenômeno biológico, que envolve todas as dimensões do viver humano, interligado em seu corpo e espírito, consciente de que, quando isso não ocorre, produz-se a alienação e a perda de sentido social e individual.

Kupfer (2003, p. 50) afirma que existem “choques culturais na relação cotidiana; esses choques impedem que haja resultados de aprendizagem, e a consequência seguinte são as reações emocionais: apatia, agressividade, indisciplina”. As relações entre educadores e educandos são primordiais para que haja um ambiente de aprendizagem saudável.

Galvão (2003, p. 77) lembra que, “desde os primórdios até as idades mais avançadas, a emoção se nutre do efeito que causa no outro”. Complementa que o êxito de um docente em sala de aula depende, na maioria das vezes, do ambiente que ele mesmo cria.

Em total convergência com Maturana (1998), que traduz as relações humanas como aquelas que pressupõem uma base emocional para definir o âmbito de convivência, salientamos que precisamos, mais do que nunca, resgatar as saudáveis e boas relações entre educadores e educandos, livrando-nos de

situações de mal-estar que afligem docentes e que geram consequências relevantes no processo de aprendizagem discente.

Entendemos que a questão da afetividade na educação é extremamente importante, pois as relações entre os atores da escola têm como base o encontro de emoções e afetividades diversas de seres humanos em diferentes etapas do desenvolvimento da vida. Compreendemos, também, que os docentes que sabem trabalhar com a sua afetividade e a de seus alunos experimentam um grau de satisfação maior do que aqueles que negam ou tem dificuldade de lidar com seus sentimentos.

Aprendemos com Mosquera e Stobäus (2006, p. 130) que:

A afetividade, expressada pelos sentimentos, reflete as relações das pessoas, e é essencial para a atividade vital no mundo circundante. Pelas modificações dos sentimentos e sua expressão comportamental, podemos analisar a mudança de atitude do ser humano frente às circunstâncias mutáveis ou estáticas de sua vida, em determinados contextos de tempo ou espaço.

Para que os docentes possam compreender seu estado emocional, precisam aprender a avaliar e trabalhar com suas próprias emoções e as emoções de seus educandos e colegas. Nesse sentido, o docente que nega a afetividade, encarando-a como antiprofissional, só aumenta as tensões e conflitos em sala de aula, transformando-a em um espaço hostil e pouco acolhedor.

Conforme Mosquera e Stobäus (2008, p. 77) nos apresentam, o professor precisa estar educado para a afetividade, visto que, tratamos com as diversidades em nosso cotidiano escolar e precisamos ter respeito e abertura para

compreensão do outro, e noção do inacabamento da condição humana. Segundo os autores, “melhores relações interpessoais pressupõem a busca da saúde pessoal e social, resistir a uma sociedade e um mundo que tenta sempre colocar modelos de retrocesso e imposição”, e todos estes fatores envolvem o bem-estar pessoal e profissional.

Na análise de Mosquera (1978) existem algumas possibilidades práticas nas quais os professores possam se valer para investir em seu bem-estar: o desenvolvimento da auto-consciência, quanto mais nos entendemos melhor podemos aceitar e entender o outro; buscar novas possibilidades de ensino ou formação continuada; avaliar as insatisfações, buscando resolver, pelo menos em parte, os problemas; reavaliar a carga de trabalho, pois quando é excessiva, as pressões são grandes e nos trazem tensões; dedicar tempo para o descanso e para o lazer e ter passatempos desvinculados da educação de forma criativa; conversar com amigos e família, muitas vezes, nestas conversas conseguimos desabafar, e só o fato de falar e ser ouvido de forma atenta nos libera das tensões; estimular a discussão em grupos com outros docentes, até mesmo na sala dos professores no intervalo, e se a isto pudermos ter bom humor para ver as situações cotidianas, melhor será nossa forma de encarar as frustrações; buscar uma atividade física que seja prazerosa, que ajude a liberar as tensões e evitar a exaustão; evitar descarregar as frustrações nos alunos, eles não podem e nem devem ser penalizados pelos problemas ou insatisfações que tenhamos, o melhor sempre é o diálogo e a abertura para dizer a eles quando não estamos bem; procurar ajuda

profissional quando todas as ajudas já citadas não são suficientes devido a magnitude dos problemas, o que não é nenhum demérito profissional; em casos extremos, optar por uma retirada estratégica, talvez a situação seja tão difícil que o melhor é se afastar da escola, em alguns casos de forma temporária, em outros de forma definitiva, caso o professor conclua que não tem prazer em lecionar.

Todas as estratégias descritas são de responsabilidade do professor e não são tão difíceis de serem colocadas em prática. Outra questão trazida pelo autor é a adaptação necessária entre a formação inicial docente e a realidade a qual desenvolve sua ação pedagógica, para que não se tenha insatisfações ao sonhar com um ideal que jamais será conquistado.

Mais recentemente, Marchesi (2008) também nos traz algumas estratégias, que vão ao encontro das ideias destacadas por Mosquera, no que concerne o cuidado pessoal e o bem-estar emocional e profissional.

- *Ser competente na ação educativa:* para isso é necessária uma atualização permanente, seja pela participação em grupos de trabalho ou pelas atividades de formação, ou pela participação em projetos inovadores, todos estes elementos ajudam a alentar a confiança dos profissionais em sua atividade docente.
- *Manter colegas e amigos para compartilhar e inovar:* os vínculos com amigos e colegas nos servem como uma rede de apoio social que auxilia na manutenção da estabilidade emocional e do bem-estar profissional/pessoal. O trabalho coletivo no local de trabalho pode servir para trocas e reflexões, embora o autor destaque que os docentes tendem a ser individualistas e se mostram receosos em compartilhar desejos e frustrações.

- *Ter um distanciamento suficiente e assumir os compromissos com paixão:* este item parece contraditório, mas o que ele nos indica é o que Mosquera traz quando incentiva o descanso, o lazer, os passatempos e atividades desvinculadas da educação, que para Marchesi se chama distanciamento saudável. O distanciamento não se opõe ao compromisso ético com a atividade docente, que quando assumido de forma positiva, e não como um fardo, nos traz experiências significativas e nos ajuda a enfrentar as adversidades.

Marchesi (2008, p. 128) considera que os professores que se sentem satisfeitos com sua profissão e são a ela dedicados, percebem que ensinar é uma tarefa que pode promover o bem-estar das novas gerações, e comenta que “o caráter moral da profissão docente e a necessidade de descobrir seu valor e seu sentido para exercê-la com rigor e vivenciá-la com satisfação”, precisa ser sentido pelo professor para que ele se sinta atuante e com bom ânimo.

De acordo com Jesus (2007, p. 26-27):

O conceito de bem-estar docente pode ser traduzido pela motivação e realização do professor, em virtude do conjunto de competências (resiliência) e de estratégias (*coping*) que este desenvolve para conseguir fazer frente às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento

Neste sentido, o próprio educador pode investir na busca pelo seu bem-estar pessoal e profissional, valendo-se da resiliência e das estratégias de *coping* para superar o mal-estar.

Segundo Yunes (2003, p. 76), o conceito de resiliência vem sendo entendido como “[...] processos que explicam a ‘superação’ de crises e adversidades em indivíduos, grupos e organizações”.

A autora nos esclarece que os estudos sobre resiliência são relativamente recentes no campo da Psicologia, mas que na Física e na Engenharia este conceito foi criado em 1807, pelo cientista inglês Thomas Young, referindo-se (p.77) “[...] à capacidade de um material absorver energia sem sofrer deformação plástica ou permanente”.

Yunes ressalta que na Psicologia termos como invencibilidade ou invulnerabilidade foram os precursores do termo resiliência, sendo, muitas vezes, utilizados até hoje na literatura da área. Para Rutter, explica YUNES (2003, p. 77), o termo invulnerabilidade traz uma idéia associada de “[...] resistência absoluta ao estresse [...] como se fôssemos intocáveis e sem limites para suportar o sofrimento”. Da mesma forma, Zimmerman e Arunkumar, comenta YUNES (2003), afirmavam que, apesar de ter a capacidade de superar as adversidades, um indivíduo resiliente não sai ileso da crise.

Para Grotberg esclarece YUNES (2003, p. 78), “[...] resiliência é uma capacidade universal que permite que uma pessoa, grupo ou comunidade previna, minimize ou supere os efeitos nocivos das adversidades”.

Assis, Avanci, Pesce e Deslandes (2006, p. 59) consideram que a resiliência “[...] não é um estado adquirido e imutável, mas um processo cuja construção se inicia bem precocemente e continua a ser elaborado, se transformando ao longo dos anos até a velhice.” Desse modo, as autoras constatarem que a resiliência pode ser desenvolvida por meio de processos de acolhimento, com base na escuta e no diálogo, contribuindo para que o sujeito consiga enfrentar melhor as dificuldades da vida.

De acordo com Infante (2003, p. 31, tradução nossa), na área de intervenção psicossocial “[...] a resiliência tenta promover processos que envolvam o indivíduo e seu ambiente social, ajudando-o a superar a adversidade (e o risco), adaptar-se à sociedade e ter uma melhor qualidade de vida”.

Luthar, Cicchetti e Becker, diz INFANTE (2003) definem o conceito de resiliência como “[...] um processo dinâmico que tem como resultado a adaptação positiva em contextos de grande adversidade”. Também distinguem três componentes fundamentais que devem estar presentes na resiliência: a noção de adversidade, trauma, risco ou ameaça ao desenvolvimento humano; a adaptação positiva ou superação da adversidade; e o processo que considera a dinâmica entre mecanismos emocionais, cognitivos e socioculturais que influem sobre o desenvolvimento humano. Assim, a noção de processo descarta a ideia de que a resiliência é um atributo de personalidade, podendo, portanto, ser desenvolvida no indivíduo.

Podemos constatar que a resiliência vem conquistando cada vez mais espaço nas áreas da Psicologia, da Educação e da Saúde, sendo considerada como um processo singular de construção do ser humano que ocorre durante toda a vida, podendo ser estimulada pelo meio social e cultural em que o sujeito está inserido.

Segundo Antoniazzi, Dell’Aglia e Bandeira (1998, p. 274), *coping* é “[...] o conjunto das estratégias utilizadas pelas pessoas para adaptarem-se a circunstâncias adversas”. Assim, as estratégias de *coping* são “[...] as ações cognitivas ou de comportamento tomadas no curso de um episódio particular de *stress*”

(ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998, p. 280, grifo do autor).

Para Assis, Avanci, Pesce e Deslandes (2006, p. 34) as estratégias de *coping* refletem um “[...] constante processo adaptativo que o indivíduo lança mão ao administrar adversidades cotidianas e inesperadas, vencendo-as, minimizando-as ou tolerando-as”. Neste sentido, para Folkman e Lazarus, explicitam Assis, Avanci, Pesce e Deslandes (2006, p. 34) as estratégias de *coping* têm duas funções: “[...] regular o estado emocional que acompanha o estresse e atuar diretamente na situação que o originou”.

Também as autoras afirmam que a maneira como o sujeito lida com os problemas é aprendida por meio da relação existente entre o indivíduo, o ambiente e seus traços de personalidade.

Portanto, a resiliência pode ser compreendida como a capacidade de superação das adversidades de forma positiva, enquanto que as estratégias de *coping* são as ações utilizadas para conseguir superar estas adversidades. Entendemos, então, que as estratégias de *coping* podem contribuir para o desenvolvimento da resiliência no sujeito, ou seja, estes dois mecanismos podem estar relacionados durante o enfrentamento das dificuldades surgidas na vida do indivíduo.

Os estudos de Schwartzman e Brock (2005, p. 43) comprovam que os cursos de licenciatura são procurados, em sua maioria, por pessoas de classes mais pobres e, conseqüentemente, com um nível de instrução inferior. Segundo ele, para enfrentar os problemas da educação no Brasil, que são cada

vez mais complexos, seria necessário criar “condições adequadas para o desenvolvimento da pesquisa em educação, e fazer com que os resultados destas pesquisas sejam amplamente difundidos, conhecidos e incorporados às políticas governamentais”.

Além disso, pensamos que algumas das estratégias possíveis para a diminuição do mal-estar docente e a valorização da docência perpassam pela melhoria na distribuição dos recursos, já que estes estão enviesados para o Ensino Superior (SCHWARTZMAN e BROCK, 2005). Priorizando o investimento dos recursos na Educação Básica, seria possível melhorar as condições de infraestrutura na escola pública, aumentar o salário dos professores e, conseqüentemente, diminuir a carga horária de trabalho, fazendo com que esta profissão volte a ser valorizada e almejada também por pessoas de outras classes sociais e com um nível de instrução maior.

A questão salarial dos professores também é um elemento fundamental para diminuir o mal-estar docente e melhorar a qualidade da educação, pois estudiosos Milstein, Golaszewski, Duquette, Litt e Turk, citados por ESTEVE (1994), comprovam que os salários aparecem como o principal motivo de insatisfação, estresse e vontade de abandonar a profissão.

Considerações Finais

O presente artigo possibilitou evidenciar que a profissão docente vem sendo desgastada por fatores históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais, os quais contribuem para o desenvolvimento do mal-estar docente e para a

desvalorização da profissão, tanto pelo próprio docente como pela sociedade, que não encara a docência como uma perspectiva de sucesso e de futuro plausível.

A infraestrutura deficitária, os recursos materiais limitados, os baixos salários, a desvalorização da mídia e a violência escolar são fatores geradores de estresse, desânimo e adoecimento entre os educadores, pois estas condições originam a crise de identidade profissional nos professores, que não apenas precisam transpor barreiras pessoais, como também lidar com estes fatos.

O não gerenciamento do estresse está se tornando crônico, representado pela Síndrome de Burnout, que se caracteriza pela exaustão emocional, pela despersonalização e pela reduzida realização profissional, atingindo até mesmo educadores comprometidos e atuantes.

Nossa análise permitiu concluir que herdamos um sistema educacional contraditório, que garante o acesso de todos à educação, mas sem qualidade e com grandes defasagens. Um sistema que exige do professor uma postura de permanente aprendiz, que deva estar sempre se atualizando frente às novas demandas, mas que não garante as condições necessárias de trabalho para que isto se concretize.

Neste sentido, faz-se necessário algumas mudanças na educação, principalmente, no âmbito da escola pública, que tem por fundamento possibilitar o acesso de todos a uma educação de qualidade.

Outro ponto importante diz respeito à melhoria da formação docente, pois os cursos de licenciatura estão distanciados da realidade plural

da sala de aula. Neste âmbito, Jesus (2002) aponta que a formação deve ter uma orientação preventiva, constituindo um instrumento de aquisição de competências profissionais relevantes para aumentar a autoconfiança e a probabilidade de sucesso dos docentes no enfrentamento das situações profissionais problemáticas.

Também essenciais são as modificações que podem ser realizadas pelo próprio educador, como o investimento na resiliência e no coping, para superar o estresse. Além disso, a gestão educacional e pedagógica qualificada pode contribuir com a melhoria das condições de saúde docente, criando um ambiente de apoio e acolhimento, que possa trazer soluções e saídas para os problemas das escolas. A gestão participativa se apresenta como meio de construção de relações interpessoais éticas e solidárias, alterando os atuais dados acerca da saúde dos docentes.

Logo, nas instituições educativas a convivência precisa, efetivamente, estar permeada pelas relações saudáveis, que considerem a afetividade e o bem-estar. As aprendizagens são mais significativas quando existe um ambiente no qual se desenvolva e se promova a afetividade como elemento fundamental de um processo educativo de sucesso, tanto para os professores como para os alunos.

Sigamos, pois, estudando as condições que levam, ao mal-estar, para compreendê-los melhor, tomar uma direção intencional para um bem-estar docente.

Referências

- ANTONIAZZI, Adriane S.; DELL'AGLIO; Débora D.; BANDEIRA, Denise R. O conceito de *coping*: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 3, n. 2, p. 273-294, jul./dez. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v3n2/a06v03n2.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2010.
- ASSIS, Simone G.; AVANCI, Joviana Q.; PESCE, Renata P.; DESLANDES, Suely F. **Superação de dificuldades na infância e adolescência**: conversando com profissionais de saúde sobre resiliência e promoção de saúde. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/CLAVES/CNPq, 2006.
- BOMENY, Helena M. B. **Os intelectuais da educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- ESTEVE, José M.. **El malestar docente**. 3. ed. Barcelona: Paidós, 1994.
- FREUD, S. **O mal-estar na cultura**. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- GALVÃO, I. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, V. A. (org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- GOMES, Angela de C.; PANDOLFI, Dulce C.; ALBERTI, Verena (coord.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- INFANTE, Francisca. La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Néstor S. (comp.). **Resiliencia**: descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires: Paidós, 2003.
- JESUS, Saul Neves de. Pistas para o bem-estar dos professores. **Educação**, Porto Alegre, ano XXIV, n. 43, p. 123-132, abr. 2001.
- _____. Prevenção do mal-estar docente através da formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, ano XXV, n. 48, p. 25-43, out. 2002.
- _____. **Psicologia da Educação**. Coimbra: Quarteto, 2004.
- _____. **Professor sem stress**: realização profissional e bem-estar docente. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- KUPFER, M. C. M. Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. In: ARANTES, V. A. (org.) **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MATURANA, H; REZEPKA, S. N. de. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998
- MELLO, Guiomar N. de. **Educação escolar brasileira**: o que trouxemos do século XX? Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MOSQUERA, Juan J. M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1978.
- MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D. O mal-estar na docência: causas e consequências. **Educação**, Porto Alegre, ano XIX, v. 19, n. 31, p. 139-146, 1996.
- _____. Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação. **Educação**, Porto Alegre, ano XXIX, n. 1, p. 123-133, jan./abr. 2006.
- _____. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação para a afetividade. In: ENRICONE, D. (org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2008. (p. 91- 107).
- SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin (org.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- STOBÄUS, Claus D.; MOSQUERA, Juan J. M.; SANTOS, Bettina S. dos. Grupo de pesquisa mal-estar e bem-estar na docência. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, n. especial, p. 259-272, out. 2007.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros:** o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

VICENTINI, Paula P.; LUGLI, Rosario G. **História da profissão docente no Brasil:** representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

YUNES, Maria Angela Mattar. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. especial, p. 75-84, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

Artigo submetido em abril de 2011

Aceito em maio de 2011