

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Myriane Rosa da Rosa

Pelotas, 2017.

MYRIANE ROSA DA ROSA

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação Física da
Universidade Federal de Pelotas, como
requisito parcial para a obtenção do título
de mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Coorientador: Prof.^o Ms. José Antônio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2017.

MYRIANE ROSA DA ROSA

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Dissertação aprovada como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 28 de julho de 2017.

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Mariângela da Rosa Afonso (Orientadora)

Universidade Federal de Pelotas

Prof. Ms. José Antônio Bicca Ribeiro (Coorientador)

Universidade Federal de Pelotas

Prof^a Dr^a Gelcemar Oliveira Farias

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^o Dr^o Renato Siqueira Rochefort

Universidade Federal de Pelotas

Franciele Ross da Silva Ilha

Universidade Federal de Pelotas

Dedico este trabalho a minha família que sempre confiou e me deu apoio para que conseguisse enfrentar os desafios da vida e ao meu amor que me ofereceu suporte e o seu ombro nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de ter conseguido chegar até aqui, apesar de muitos momentos de desespero, realizar mais uma etapa da minha vida.

Agradeço a minha família que é a minha base forte, por ter entendido meus muitos momentos de ausência e estarem sempre ao meu lado, rezando e me passando tranquilidade nos momentos mais difíceis.

Ao meu amor, Olimpio, que mesmo tendo tão pouco tempo livre como eu, estava sempre disposto a fazer um sacrifício para me ajudar, seja me dando carinho e consolo, seja para manter a casa e a Fiona em ordem, o que é muito difícil!

A minha orientadora Mariângela que apostou em mim desde o início e sinto não poder ter dado mais do meu tempo e esforço como forma de agradecer todo o incentivo que me foi dedicado. Obrigada por não desistir e nunca ter cobrado mais do que eu poderia oferecer neste período.

Ao meu coorientador que mais do que isso é meu colega e amigo desde o início da faculdade, sem você certamente não teríamos conseguido nem metade do pouco que fizemos. Obrigada Zé por ser essa pessoa tão especial!

Aos membros da minha banca, professora Gelcemar, de quem eu tenho muita gratidão pelas várias sugestões e orientações realizadas, além de ter aceitado o convite de imediato mostrando sempre sua disponibilidade. Muito obrigada!

Ao professor Renato, meu querido orientador de TCC que segue me ajudando no mestrado. Obrigada pelo carinho e ajuda que sempre dedicou a mim!

A professora Franciele, logo que nos conhecemos descobrimos que nossas origens eram semelhantes e a partir daí senti que poderias ser muito importante na construção deste trabalho. Obrigada Fran!

A Miriam que esteve ao meu lado na coleta dos dados, colaborando para que tudo fosse feito dentro do prazo esperado. Obrigada pelo carinho e paciência!

A todos os amigos que me incentivaram a não desistir e me ajudaram dando seu apoio!

Estes dois anos de mestrado foram para mim os mais intensos que eu vivi, muito trabalho além do que a pesquisa demandava, muitos percalços impostos pela vida, muitos momentos de fraqueza e pensamento na desistência deste objetivo, mas como não me permito desistir de algo que quero e acredito ser importante, aqui cheguei e espero que este seja apenas mais um desafio dos muitos que a vida me reserva e que assim como este eu possa ter força e fé para vencer!

**Eu quero fazer coisas que me engrandecam para além
do acúmulo de patrimônio ou de mera remuneração.
Quero algo que me permita ser admirado.**

(Mario Sergio Cortella)

RESUMO

ROSA, Myriane Rosa da. **Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de Educação Física em diferentes momentos da carreira.** 2017. 81f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

O estresse contínuo no ambiente laboral pode ocasionar a Síndrome de Burnout (SB), interferindo na qualidade do trabalho. O objetivo da pesquisa foi analisar a relação entre os ciclos de desenvolvimento profissional e os fatores responsáveis pela SB em professores de Educação Física da rede estadual da cidade de Pelotas/RS. Realizou-se um estudo transversal descritivo a partir da aplicação de um questionário sociodemográfico e o CBP-R, respondido através da escala de Likert. A análise dos dados foi feita no Stata 14.1, a partir do teste de Mann-Whitney na comparação das variáveis demográficas com as dimensões do Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R) e teste de correlação de Pearson entre as dimensões. A falta de reconhecimento profissional foi a dimensão com maior média entre os ciclos, com destaque para a entrada na carreira, assim como a dimensão exaustão emocional. Houve forte correlação entre as dimensões pesquisadas. O professor que está no início da vida profissional demonstra maior dificuldade para enfrentar os diferentes desafios do dia-a-dia apresentando maior nível de insatisfação. Portanto, a falta de reconhecimento profissional é a principal causa de desgaste físico e emocional dos sujeitos pesquisados, destacando-se a importância de realizar ações preventivas para a SB em professores devido aos fatores influentes expressos na pesquisa.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout. Carreira docente. Educação Física.

ABSTRACT

ROSA, Myriane Rosa da. **The factors associated with Burnout Syndrome in Physical Education teachers at different points in their career.** 2017 81f. Dissertation (Master) – Postgraduate Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2017.

Prolonged stress in the work environment can cause Burnout Syndrome (BS), interfering with the quality of the work performed. The aim of the research was to analyze the relationship between the cycles of professional development and the factors responsible for the onset and development of the BS in Physical Education teachers who work for public schools in Pelotas city / RS. A descriptive cross-sectional study was carried out using a socio-demographic questionnaire and the CBP-R, making use of the Likert scale. Data analysis was performed in Stata 14.1, from the Mann-Whitney test in comparison of the demographic variables with the Teacher Burnout Questionnaire (CBP-R) dimensions and the Pearson correlation test among the dimensions. The lack of professional recognition was the dimension with the highest average rate among the cycles, with emphasis on the beginning of the career, as well as the emotional exhaustion dimension. There was a strong correlation among the dimensions surveyed. The teacher who is in the beginning of the professional life shows greater difficulty to face the different day-to-day challenges, presenting higher level of dissatisfaction. Therefore, the lack of professional recognition is the main cause of physical and emotional exhaustion of the researched individuals, reinforcing the importance of taking actions in order to prevent the BS in teachers, considering the relevant factors found in the research.

Key words: Burnout Syndrome. Teaching career. Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 – Classificação dos Estágios ou Ciclos de Desenvolvimento Profissional	26
Quadro 2 - Ciclos de Desenvolvimento Profissional de Professores de Educação Física.	28
Quadro 3 - Número de escolas Estaduais de Pelotas	40
Figura 1 – Fluxograma estrutural do CBP-R	45
Gráfico 1 – Média das dimensões do CBP-R	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Variáveis Sociodemográficas	62
Tabela 2 - Relação entre as dimensões e os Ciclos de Desenvolvimento Profissional	65
Tabela 3 - Correlação entre as dimensões	65

SUMÁRIO

1. PROJETO DE PESQUISA	14
2. RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO	52
3. ARTIGO	57
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
5. APÊNDICES	75
6. ANEXO	81

1. PROJETO DE PESQUISA
(*Dissertação de Myriane Rosa da Rosa*)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Projeto de Dissertação

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Myriane Rosa da Rosa

Pelotas, 2017.

MYRIANE ROSA DA ROSA

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Projeto de Dissertação apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
Física da Universidade Federal de Pelotas,
como requisito parcial para a obtenção do
título de mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Coorientador: Prof.^o Ms. José Antônio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2017.

SÚMARIO

INTRODUÇÃO	18
OBJETIVOS	
Geral	22
Específicos	22
JUSTIFICATIVA	23
REVISÃO DE LITERATURA	
Ciclos de Desenvolvimento Profissional	25
Profissão Docente	32
Síndrome de Burnout	34
Prática Docente na Educação Física	37
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
Caracterização do Estudo	39
Contexto de Investigação	39
População e amostra	41
Critérios de Inclusão e Exclusão	41
Instrumentos de Coleta de Dados	41
Procedimentos de Coleta de Dados e Cuidados Éticos	46
Análise dos Dados	47
CRONOGRAMA	48
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar nem sempre é de fácil compreensão por parte daqueles que olham de fora, existem especificidades que somente aqueles que estão lá inseridos conseguem entender.

O dia-a-dia das escolas públicas, por vezes é muito complexo de ser entendido e vivenciado, devido às diversas atribuições inerentes a este espaço, como também pela sua precarização estrutural, desafios constantes na relação com os estudantes, salários defasados dos professores, dentre outros fatores que contribuem para que a profissão docente seja um constante desafio a ser enfrentado. Muitas vezes, essas séries de fatores acabam por desmotivar aqueles profissionais que trabalham no ambiente escolar, em especial os professores.

O docente por ser um profissional que está exposto a riscos psicossociais de acordo com Moreno-Jiménez et. al. (2000, p. 153), defronta-se com “[...] desencadeantes de estresse próprios da organização acadêmica escolar e com situações nas quais se desequilibram as expectativas individuais do profissional e a realidade do trabalho diário”.

A realidade da grande maioria dos professores da rede pública brasileira de ensino é atuar dois turnos ou mais, muitas vezes em diferentes lugares, tendo que se deslocar num mesmo turno do dia para mais de uma escola, ou até mesmo buscando renda extra em outras funções, isto ocorre por diferentes motivos, mas o principal deles é a necessidade financeira.

Estes profissionais dispõem de um escasso tempo para a preparação de suas aulas, formulação e correção de trabalhos e provas, o que pode gerar estresse e esgotamento profissional. Segundo Moreno-Jiménez et. al. (2000), este é um antecedente, oriundo da profissão docente, para possíveis desencadeantes de estresse contínuo.

A formação continuada é outro desafio encontrado pelos docentes, que são cobrados a realizarem cursos, palestras, formações, no entanto, não recebem apoio para efetivamente participarem, já que não possuem tempo necessário disponível e raramente tem carga horária reduzida para este fim, a não ser em formações organizadas pela própria instituição em que trabalha, o que raramente ocorre.

Segundo Nóvoa (1995), as escolas são instituições criadas pelo estado que legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos, mas é também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer.

A formação continuada pode ser uma estratégia para que professores desmotivados possam adquirir novas experiências e saberes para que então consigam organizar seu planejamento escolar de forma variada e com novas perspectivas, no entanto, privar estes profissionais disto impossibilita essa reflexão sobre sua prática.

A precariedade das condições de trabalho é outro desafio encontrado na realidade escolar, como por exemplo, a falta de material escolar e estrutura precária das escolas, muitas vezes estes fatores acabam prejudicando o rendimento do professor que tem pouco tempo livre para preparar suas aulas e acaba esmorecendo diante dos percalços encontrados.

Outro fator importante que está fortemente ligado a rotina escolar dos professores é a relação construída com seus alunos, esta relação pode contribuir significativamente para o bem-estar docente ou então para o seu mal-estar. De acordo com Larocca e Junges (2004), essa relação professor/aluno, é o maior fator de motivação na carreira docente, as situações vivenciadas junto aos alunos marcam positiva ou negativamente o percurso profissional dos professores.

Além da relação professor/aluno, outra que se mostra importante dentro do ambiente escolar é entre os colegas de profissão, assim como com a direção da escola. Diante dos inúmeros desafios elencados anteriormente sobre a profissão docente, o apoio entre professores pode ser motivador para o enfrentamento das situações diárias.

Poder conversar para expor suas angústias e dúvidas, seja para seus colegas de profissão, seja para a administração da escola, pode contribuir na resolução de assuntos geradores de tensão para o professor, principalmente aqueles que se encontram no início da carreira, evitando, desta forma, estresses desnecessários.

Os professores de Educação Física (EF), assim como os professores de outras áreas, devido às peculiaridades inerentes a profissão, ao longo de suas carreiras passam por algumas metamorfoses. Farias (2010), através de estudo realizado com professores de EF apresenta a descrição dos ciclos da carreira profissional, expondo as principais características apresentadas em cada etapa ao longo da sua vida como professor.

O tema sobre desenvolvimento profissional foi tratado inicialmente por Huberman (2000), e que embora tenha feito sua pesquisa em uma realidade diferente da brasileira, ainda assim, tem muitas características que se assemelham aos encontrados nos professores daqui.

De acordo com Huberman (2000), os professores percorrem algumas fases durante sua profissão, que vão desde a entrada na carreira, a fase de estabilização, fase de diversificação, pôr-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações e desinvestimento.

Seguindo o mesmo raciocínio, Farias (2010), agrupa essas fases, porém, também demonstra as metamorfoses pelas quais os professores de Educação Física vivenciam durante sua vida. A autora divide os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional, iniciando com a entrada na carreira, logo após há o ciclo de consolidação das competências profissionais na carreira, a afirmação e diversificação na carreira, a renovação na carreira e por fim, a maturidade na carreira.

Devido a essas metamorfoses e os desafios diários encontrados na profissão docente, é comum professores encontrarem-se em constante estresse. Para Maslach & Leiter (1999), o ambiente de trabalho e as situações vivenciadas no cotidiano destes profissionais podem contribuir para o seu desgaste físico e emocional.

Mais especificamente na Educação Física, segundo Sinott (2013), há algumas características que podem se tornar agravantes, tais como, a realização de suas aulas estarem em exposição, já que a quadra, o pátio ou outro local destinado a prática desta disciplina são locais onde todos tem a possibilidade de observar e com isso fazer julgamentos, além do professor estar mais exposto as intempéries e à violência.

A Síndrome de Burnout (SB) é comum em professores, muito devido aos fatores acima citados. Os estudos sobre a SB começaram nos anos 1970 com Maslach e Jackson (1981), que a conceituaram como sendo uma resposta ao estresse ocupacional crônico que compreende a experiência de encontra-se emocionalmente esgotado, o desenvolvimento de atitudes e sentimentos negativos para com as pessoas com as quais trabalha, bem como com o próprio papel profissional. Por esse motivo, a SB é bastante recorrente nesta classe trabalhadora.

A SB é proveniente do meio laboral, ou seja, inicia fundamentalmente no ambiente de trabalho, estando relacionado aquele profissional que tem estresse continuamente e que mantém “atenção direta, contínua e altamente emocional” (MASLASH E LEITER, 1999). Sendo que uma das profissões mais vulneráveis a SB é a educação.

Há algumas características básicas que foram utilizadas por Maslach e Jackson (1981) para a definição do profissional que está com a SB, como, a exaustão emocional, a despersonalização e a baixa realização pessoal no trabalho.

Para Carlotto (2002), a SB em professores causa diversos transtornos a escola, já que interfere na obtenção de objetivos pedagógicos, pois estes profissionais com sentimento de desumanização, apatia e alienação, o que muitas vezes pode causar problemas de saúde, faz com que o professor falte muito ao trabalho e posteriormente vem a intenção de abandonar a profissão.

Desta forma, a discussão das problemáticas expostas até então parecem ser bastante interessantes, sendo que este estudo pretende relacioná-las, possibilitando a investigação dos ciclos que estarão presentes os professores de Educação Física da rede estadual da cidade de Pelotas/RS e identificando se há uma maior relação do estresse e das dimensões da SB com determinado ciclo profissional.

OBJETIVOS DO ESTUDO

Objetivo Geral

Analisar a relação entre os principais fatores relacionados a Síndrome de Burnout com os ciclos de desenvolvimento profissional em professores de Educação Física da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas/RS.

Objetivos Específicos

- Analisar os principais fatores antecedentes da Síndrome de Burnout;
- Relacionar os fatores antecedentes e consequentes da Síndrome de Burnout com os ciclos de desenvolvimento profissional.

JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Como professora de Educação Física em uma escola estadual do Rio Grande do Sul, o desejo por estudar o estresse no trabalho e relacioná-lo com os ciclos de desenvolvimento profissional ocorreu após a entrada na carreira docente. No início, logo após a saída da universidade, tem-se a visão ainda “precária” de como se organiza a escola e de como se trabalha neste contexto. Em princípio pensava realizar/por em prática tudo aquilo que foi visto/tratado dentro do curso de graduação, mas quando se entra na rotina escolar, agora como profissional/professora, percebe-se que se está ingressando em um mundo novo, onde devemos enfrentar muitos desafios e aprender sobre coisas que não foram imaginadas durante o processo de formação inicial.

Durante o curso de graduação tem-se uma visão “externa” da escola. Nem mesmo a realização de estágios e a participação em projetos dentro da escola possibilitam a real compreensão do sistema escolar no dia-a-dia. As diversas atribuições que são inerentes ao professor, o quão burocrático é a carreira docente e ao mesmo tempo social, psicológico e físico.

Ao passo que se têm atribuições como preparar aulas, organizar e corrigir trabalhos, provas, registrar notas, no caso dos professores de Educação Física, realizar atividades esportivas, dentre outras, os docentes devem estar sempre preparados para resolver questões pessoais ligadas ao meio de aprendizagem de seus alunos. Portanto, diariamente o professor está em constante ligação com os estudantes e familiares, seus colegas de profissão e a supervisão/direção.

Segundo Webber e Vergani (2010), na legislação o exercício do magistério é considerado uma atividade penosa causadora de desgastes de ordem física e psicológica no organismo, em função da repetição de movimentos, pressões e tensões psicológicas que acometem o professor.

Com o ingresso no mestrado, veio o desejo e a possibilidade de pesquisar e tentar entender ainda melhor como ocorre o desenvolvimento pessoal dentro desta carreira/profissão. Além de desvendar aspectos científicos sobre o assunto, há também o interesse pessoal de apresentar contribuições para a área de estudo, bem como para os demais professores de Educação Física que atuam na escola.

O tema deste estudo instiga a pensar, através do olhar do professor o que perpassa por este profissional que tem tamanha importância, mas que ao mesmo tempo é alvo de críticas, devido a sua forma de atuação e que não recebe incentivo financeiro e psicológico para que consiga realizar dignamente seu trabalho.

Neste sentido, há no presente estudo a busca por explicitar os fatores para o desenvolvimento do esgotamento profissional nos docentes fazendo relação com o ciclo de desenvolvimento profissional em que se encontram.

Desta forma, pretende-se contribuir para a área pedagógica e científica possibilitando a discussão e prevenção de fatores que estejam ligados a elevados níveis de estresse contínuos que venham acarretar a Síndrome de Burnout em professores de Educação Física, tentando assim, auxiliar na criação de ambientes mais saudáveis a essa classe trabalhadora.

REVISÃO DE LITERATURA

Ciclos de Desenvolvimento Profissional

O professor percorre diferentes momentos e fases durante sua vida profissional, apresentando características que diferencia o corpo docente em cada momento da carreira. Autores que falam sobre isso denominam este espaço de tempo de “estágios” outros de “ciclos” de vida ou desenvolvimento profissional, sendo o mais conhecido ainda nos dias de hoje os ciclos de Huberman (2000).

Neste estudo será utilizada a terminologia “ciclos”, por entender que a carreira docente é formada por momentos contínuos que se articulam na construção de experiências e conhecimentos fundamentais nesta profissão.

No entanto, entende-se que os ciclos de desenvolvimento profissional não são lineares, ou seja, após terminado período de tempo estipulado para determinado ciclo automaticamente o professor já ingressa no próximo ciclo. Farias (2010), em seu estudo concorda com outros autores que dizem existir zonas de transição entre um ciclo e outro.

Segundo Farias (2010, p. 88):

“No caso específico da carreira docente, os estudos de Huberman (1995) e Gonçalves (2009) esclarecem que ela é um processo não linear e envolve a sucessão de ciclos de desenvolvimento profissional, com diferentes percursos e momentos de descontinuidades.”

Farias realizou seu estudo com professores de EF da rede pública municipal de Porto Alegre, e quando realizada a identificação dos ciclos da carreira a autora conseguiu perceber a existência destas zonas de transição, que “[...] podem também serem caracterizadas como zonas de fronteiras (períodos da carreira em que se verifica determinada indecisão e/ou transição nas respostas)” (FARIAS, 2010, p. 202).

Através da divisão por ciclos é possível ter uma melhor compreensão dos diversos momentos vividos pelo professor no seu desenvolvimento profissional, entender como ele atua e como se percebe no seu meio laboral, desde o ingresso na carreira até a sua aposentadoria ou então, até o abandono da profissão.

Inclusive os planos de carreira das Secretárias de Educação deveriam levar em consideração os ciclos de desenvolvimento profissional e a emergência de ações laborais do professor inerentes à vida docente.

Farias (2000), em seu estudo trás quadro com algumas divisões dos ciclos da carreira docente, no qual estão presentes os autores que tratam sobre o tema, a denominação que é dada aos ciclos e o período de tempo que compreende cada um.

Quadro 1: Classificação dos Estágios ou Ciclos de Desenvolvimento Profissional.

Huberman (1995)	Stroot (1996)	Nascimento e Graça (1998)	Barone et al. (1996)
Entrada (0-2/3)	Sobrevivência (0-2)	Entrada (0-3)	N. Novato (E- 1)
Estabilização (4-6)	Consolidação (2-3)	Consolidação (4-6)	N. I. Avançado (2-3)
Diversificação (7-25)	Renovação (3-4)	Diversificação (7-19)	N. Competência (3-4)
Serenidade (25-35)	Maturidade (5-)	Estabilização (20-35)	N. Proficiente (5-)
Desinvestimento			Especialista

Fonte: FARIAS (2000, p. 26)

Na realização desta pesquisa a autora que estudou os professores de EF da rede municipal de Santa Catarina fala sobre os ciclos de desenvolvimento profissionais, e escolheu:

[...] anos de docência como critério de classificação dos ciclos de desenvolvimento profissional, pois no avanço da carreira docente é que irão ocorrer as transformações significativas na vida profissional, enquanto que a faixa etária e o ano de conclusão da formação inicial poderiam dar suporte, isto é, poderiam auxiliar nas situações onde os anos de docência não se apresentam com muita clareza. (FARIAS, 2000, p. 36)

Neste caso a autora dividiu os professores em quatro ciclos, sendo o primeiro o de entrada na carreira, englobando aqueles professores que estão iniciando na profissão até o período de 3 anos de docência. Neste ciclo a autora diz que os professores estão preocupados com suas atividades, responsabilidades docentes e habilidades básicas para ministrar suas aulas, já que estão saindo da formação inicial e ingressando na sua carreira.

O segundo ciclo é o de consolidação que são os professores que estão entre 4 e 6 anos na carreira docente. FARIAS (2000), diz que neste ciclo os professores já tem um maior entendimento da realidade escolar e adquiriram habilidades e competências profissionais. Segundo a autora, os docentes já têm “[...] maior estabilidade tanto emocional como profissional” (FARIAS, 2000, p. 83).

O terceiro ciclo é o da diversificação que compreende os professores que estão entre 7 e 19 anos na docência. Este ciclo é mais extenso em tempo de duração que os anteriores, para a autora os professores que se encontram nesta fase são mais críticos e conscientes, sobre o que realizaram na sua profissão, além de se preocuparem com situações políticas e econômicas da classe docente.

O quarto e último ciclo de desenvolvimento profissional é o da estabilização na carreira, neste os professores tem entre 20 e 35 anos na docência. Por ser uma fase em que estes profissionais estão perto da aposentadoria Farias (2000, p. 83-84), diz que os professores apresentam “[...] algumas lamentações e questionamentos das atividades desempenhadas na escola”.

A vida profissional dos professores é cheia de percalços independentemente do ciclo em que se encontram. Os docentes têm diferentes desafios levando em consideração os ciclos desenvolvidos por Farias (2000), no entanto, em cada fase de sua carreira conseguem lidar com isso de maneiras diversas, isto devido ao seu amadurecimento profissional.

Em outro estudo realizado pela autora, desta vez com professores de Educação Física da rede pública municipal de Porto Alegre, ela utilizou uma nova divisão dos ciclos de desenvolvimento profissional, assim como mostra o quadro abaixo:

Quadro 2: Ciclos de Desenvolvimento Profissional de Professores de Educação Física.

Ciclos	Características da Carreira
Entrada na Carreira (1 a 4 anos de docência)	Tomada de decisão: desejo de permanecer na docência Choque com a realidade: situações vivenciadas que exigem a aquisição de competências profissionais
Consolidação das Competências Profissionais na Carreira (5 a 9 anos de docência)	Diversificação das fontes de conhecimento Aquisição de competências profissionais Alteração das estratégias metodológicas
Afirmação e Diversificação na Carreira (10 a 19 anos de docência)	Domínio das rotinas básicas Partilha com os pares da Educação Física e demais áreas Mudança de trajetória – cargos administrativos Surgimento de expectativas profissionais Aquisição de metacompetências profissionais
Renovação na Carreira (20 a 27 anos de docência)	Professores ainda encantados com a docência Professores defensores da causa docente Professores renovadores da atuação profissional
Maturidade na Carreira (28 a 38 anos de docência)	Conhecimento tácito Aposentadoria: sentimento de realização profissional

Fonte: FARIAS (2010, p. 203)

Nesta divisão, Farias faz a separação em cinco ciclos, diminuindo, desta forma, o tempo em que os professores permanecem em determinados ciclos da carreira, porém, não há mudanças drásticas entre as divisões realizadas pela autora.

O **ciclo de entrada na carreira** compreende desde o ingresso na profissão até o quarto ano de docência. Nesta fase, os professores apresentam bastante ligação com sua formação inicial, segundo Farias (2010), justificam sua prática pedagógica no contexto escolar há aquisição dos conhecimentos da universidade, assim como a participação em estágios curriculares ou em projetos de extensão.

Essa base da formação inicial auxilia na motivação dos professores iniciantes, no entanto, devido a sua pouca experiência profissional muitas vezes estes recorrem a alguns recursos, tais como, ajuda com outros profissionais da área, leituras, participação em cursos, formação continuada, entre outros, que possam servir de base e lhes dar confiança para enfrentar situações do dia-a-dia.

Para Farias (2010, p. 206), “A insegurança gerada pelas novas situações estimula o desenvolvimento de competências profissionais que incluem na prática docente a autoconfiança e a persistência, bem como o controle emocional para lidar com as

situações adversas.” A relação do professor iniciante com seus alunos e com a comunidade escolar no geral (colegas de profissão, direção, funcionários e os responsáveis pelos alunos) é algo marcante e desafiador e que exige uma boa capacidade de se comunicar para que consiga se sentir pertencente aquele grupo e/ou local.

No entanto, essa fase inicial da carreira profissional pode ser marcada por sucessos e insucessos, assim como afirma Huberman (2000), há um choque com a realidade escolar, principalmente quando ocorrem situações de conflitos com os alunos, falta de apoio na realização do seu trabalho por parte da direção ou mau relacionamento com os demais professores.

Portanto, é neste ciclo de entrada na carreira em que ocorre a tomada de decisão, na qual o professor define se há o desejo de permanecer na profissão ou então seguir novos rumos.

O ciclo de consolidação das competências profissionais na carreira, compreende os professores que estão entre os 5 e os 9 anos na profissão. Segundo Farias (2010), esta nomeação foi dada, pois os professores, “a partir deste momento, consolidam ações, atitudes, comportamentos e competências que serão conduzidas em períodos futuros”.

Neste momento da carreira, os professores de EF consolidam a crença na importância da qualificação profissional e da educação como um todo, estando mais inseridos e participantes do contexto escolar, buscando estratégias de ação para a melhoria da prática pedagógica.

Para Farias (2010, p. 210):

“As competências profissionais estão mais evidentes neste momento da carreira. Os professores compreendem melhor a cultura docente presente na escola, transgredindo a limitação em relacionar-se com os demais colegas. Desta forma, buscam e ao mesmo tempo constroem diferentes estratégias pedagógicas para favorecer o desenvolvimento da disciplina de Educação Física na escola”.

Huberman (2000) descreve os professores que estão neste momento da carreira como sendo profissionais mais independentes, confiantes, com sentimento de pertencimento ao grupo docente e com crescente competência pedagógica. Sendo assim, há um maior envolvimento, trabalho em equipe, cooperação e diálogo sobre situações ocorridas no cotidiano escolar.

Neste ciclo os professores buscam a formação continuada, como a participação em cursos de especialização. Leituras com intuito de orientar a prática pedagógica e participação em eventos são fontes de atualização para os profissionais que estão neste momento da carreira, assim como a discussão com seus pares, estando mais confiantes para alterarem suas estratégias metodológicas.

O ciclo de afirmação e diversificação na carreira dura entre os 10 e os 19 anos na profissão, sendo este o maior ciclo em relação aos anos de carreira. Neste momento da sua vida profissional o professor de EF tem a confirmação das suas ações na prática pedagógica e com isso ocorre uma estabilização das competências docentes.

Com relação aos aspectos próprios da profissão docente, ou seja, suas rotinas básicas dentro do ambiente escolar, esta totalmente sobre os seus domínios, as dúvidas e dificuldades geralmente encontradas no início da carreira com relação as suas atribuições acabaram-se e no lugar delas encontram-se profissionais dispostos a seguirem novos rumos como, por exemplo, cargos administrativos.

Segundo Farias (2010, p. 212):

“O conhecimento tácito, originado a partir da associação entre as experiências vivenciadas ao longo da carreira e o conhecimento teórico adquirido por meio da formação inicial, dos cursos de pós-graduação e da participação em eventos, sublinha a atuação dos professores neste momento”.

Os professores que estão neste momento da carreira têm maior envolvimento em discussões escolares e mobilizações políticas para defenderem sua classe, com isso, muitos docentes optam por envolverem-se na direção da escola em que trabalha ou até mesmo em coordenadorias e secretarias de esportes, desta forma adquirindo novas competências nestes cargos.

Neste período de suas vidas profissionais os professores de EF analisar criticamente sua prática docente atual e passada. Sabem da importância da formação continuada, mas a principal forma de compartilhar conhecimento é com seus pares, trocando experiências e discutindo possibilidades de ação.

O ciclo de renovação na carreira compreende o período de 20 à 27 anos de atuação na profissão docente. Neste período da carreira em que os professores já possuem longa experiência há a percepção da necessidade da valorização da educação, bem como, há a luta desta classe por manter seus direitos, sua garantia de renda e aposentadoria.

Neste momento da carreira, os professores percebem que a etapa da aposentadoria está próxima e questionam sua atuação, assim como o papel da EF na escola e na sociedade como um todo.

Segundo Farias (2010), os professores de EF da rede municipal de Porto Alegre apresentaram três diferentes caracterizações, há aqueles que ainda mostram-se encantados com a profissão e que procuram se qualificar, fazendo mestrado ou doutorado; existem aqueles defensores da causa docente que buscam a valorização do profissional e da educação democrática e os renovadores da atuação profissional, que por terem experiência na realidade escolar contribuem através da publicação de artigos científicos ou então na realização de consultoria no contexto educacional.

Apesar de estarem próximos da aposentadoria, há professores de EF que manifestam interesse por continuar trabalhando, seja por sentirem-se produtivos ainda, ou então para garantir um rendimento financeiro maior. De qualquer forma, os profissionais que estão na fase de renovação, por possuírem maior experiência auxiliam aqueles mais jovens.

O ciclo de maturidade na carreira compreende os últimos anos da profissão docente. Segundo Farias (2012), “O conhecimento tácito é o que move as ações pedagógicas dos professores de EF deste ciclo”.

A experiência acumulada durante os anos é que auxilia na elaboração das aulas e na construção do conhecimento, há um distanciamento daquilo que foi visto na universidade e sua atualização profissional se dá através de leituras e não mais com seus pares ou em congressos e grupos de estudos como em ciclos anteriores.

Neste momento da carreira há uma diminuição das expectativas e perspectivas por parte dos professores, o que os torna mais amargos e questionadores sobre as oportunidades de qualificação, valorização da profissão e melhorias das condições de trabalho.

Os professores manifestam o interesse pela aposentadoria de forma tranquila, sentindo-se realizados profissionalmente com aquilo que conquistaram e pelo reconhecimento de seus alunos.

A partir desta perspectiva Farias (2012, p. 69) diz que:

A divisão dos ciclos em anos não significa que existam rompimentos, ou seja, que a partir do ano posterior o docente possa alterar suas características profissionais ou iniciar novo momento na carreira. Pelo contrário, há o reconhecimento da existência de zonas de transição entre um ciclo e outro, as quais ainda carecem de investigações mais aprofundadas.

Assim sendo, por considerarmos estes últimos, os mais indicados para explicar o público alvo deste estudo trabalharemos com os cinco ciclos citados pela autora: Entrada na carreira, Consolidação das competências profissionais na carreira, Afirmação e diversificação na carreira, Renovação na carreira e Maturidade na carreira.

Para os fins deste estudo, utilizaremos a mesma divisão de Farias 2010, por consideramos que contempla as necessidades da presente pesquisa. Além disso, consideramos importante identificar em qual ciclo de desenvolvimento profissional encontram-se os professores de Educação Física que possuem maior número de fatores para o aparecimento da Síndrome de Burnout e verificar quais as condições que são geradoras de desgaste físico e emocional.

Profissão Docente

Sabe-se que a rotina de trabalho é estressante na maioria das profissões, carga horária alta, as condições para realização do serviço nem sempre são as mais adequadas, o salário por vezes é defasado, há cobrança para obtenção de resultados, estes são alguns dos fatores que estão presentes no mundo laboral e que podem ocasionar altos níveis de estresse de forma contínua/crônica às pessoas.

Para Silva et. al. (2008, p. 75), “entre as profissões consideradas com elevadas fontes geradoras de tensão temos as que o profissional atua diretamente com pessoas, a exemplo da profissão docente”. Isto ocorre devido às exigências atribuídas intrinsecamente ao professor, pois estes são “doadores de cuidado”, já que precisam ter atenção particularizada com o outro.

Batista (2005), sobre saúde e adoecimento em professores, vai ao encontro de Silva e diz que os educadores são os sujeitos que enfrentam com mais especificidade a fadiga mental, levando-se em conta que o trabalho que desempenham exige excessiva atenção com o público que atendem. O autor ainda trás a discussão sobre as atribuições

dessa profissão e diz que quando há o ingresso na carreira, a legislação não os orienta claramente, sobre seus afazeres, e tudo passa a ser função do professor.

Batista (2005), cita dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação de 2004, no que diz respeito a importância de se cuidar da saúde, docente, para que se permita um ótimo desenvolvimento do processo de aprendizagem e melhor qualidade do ensino. Para isso, é necessário o bem-estar integral, físico, psíquico e social de toda a comunidade educativa escolar, já que o magistério tem características singulares.

Segundo Cunha (2009, p. 18), há a exigência de um novo perfil de trabalhador, que seja flexível e polivalente, no entanto, não são fornecidos “subsídios necessários para esta adaptação”, contribuindo assim, para o “agravamento do quadro de tensão e desequilíbrio emocional deste profissional”.

Ferreira (2014) destaca os fatores psicossociais, como o não reconhecimento do trabalho docente na educação básica e o desgaste diário, assim como as exigências físicas da jornada dupla ou tripla de trabalho destes profissionais, frequente exposição a avaliação dos alunos, pais, gestores e colegas de profissão que com o tempo podem minar suas forças e causar o adoecimento.

Para o autor o professor além das aulas dadas semanalmente, participa de trabalhos administrativos, reuniões pedagógicas e seminários de reciclagem, preenche relatórios e orienta individualmente os alunos (FERREIRA, 2014).

A classe docente enfrenta diariamente longa e contínua jornada de trabalho, conflitos nas relações pessoais associados à múltipla convivência, então:

[...] mais do que ser um bom professor, o docente tem hoje que construir sua própria legitimidade, motivando a qualquer custo o aluno, controlando a dispersão da classe, uma vez que a mobilização para os estudos não está mais assegurada, independentemente da qualidade do trabalho do professor. (Lelis, 2012, p. 159-160)

Síndrome de Burnout

A Síndrome do Esgotamento Profissional, mais conhecida como Síndrome de Burnout, foi observada primeiramente nos anos 70 pelo psiquiatra norte-americano Herbert Freudenberger, que percebeu a falta de energia de profissionais que trabalhavam com serviços humanos e com cuidados a saúde para realizarem tarefas de assistência e ajuda, pois estes sentiam-se sobrecarregados pelos problemas dos pacientes (MORENO-JIMÉNEZ, GARROSA, GÁLVEZ, GONZALEZ E BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Segundo Reinhold (2006, p. 64), a Síndrome de Burnout é “um tipo especial de estresse ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que aos poucos pode estender-se a todas as áreas da vida de uma pessoa”.

De acordo com Batista (2005), a partir das observações feitas por Freudenberger, é possível traduzir a palavra Burnout para o português como perda de energia, um sentimento referente a queimar por fora, esvair-se. Desta forma, se caracteriza como a perda do sentido em trabalhar.

Para Silva et. al. (2008, p. 77), a Síndrome de Burnout “é um processo gradativo e evolutivo que pode demorar anos ou décadas, até que o profissional sinta-se impossibilitado de continuar exercendo o seu trabalho”. Sendo assim, pode-se considerar que Burnout é a resposta ao estresse ocupacional crônico.

De acordo com Carlotto (2002), a provável causa do Burnout é a intensa exposição ao estresse, onde o professor está em constante tensão e que isso contribui para que o docente tenha uma baixa percepção do seu valor profissional, que pode ser percebida pela comunidade escolar como um todo.

No entanto, Codo e Vasquez-Menezes (1999), afirmam haver diferenças que devem ser notadas entre o estresse e a Síndrome de Burnout. Uma delas está no fato de que o estresse pode desaparecer após um período adequado de descanso e repouso, enquanto que Burnout não regride com as férias e nem com outras formas de descanso. Além disso, o estresse não atrapalha necessariamente o desenvolvimento profissional e pode ter efeitos positivos e negativos, já o Burnout tem somente efeitos negativos.

Segundo Reinhold (2006), o professor cria mecanismos de defesa, no entanto, é possível notar algumas atitudes que corroboram neste quadro, como por exemplo, terminar a aula mais cedo, isolar-se do convívio com os colegas de profissão, começar a faltar o trabalho sistematicamente e com a intensificação da doença pode até mesmo abandonar a profissão, porém, a evolução do Burnout é paulatina, podendo levar anos, até mesmo décadas para ser percebida.

Nos últimos anos vem aumentando o número de estudos realizados sobre a Síndrome Burnout, no entanto, mesmo assim os trabalhadores pouco a conhecem. Esta Síndrome é “característica do meio laboral e é um processo que se dá em resposta à cronificação do estresse ocupacional, trazendo consigo consequências negativas tanto em nível individual, como profissional, familiar e social” (BENEVIDES-PEREIRA, 2003, p. 4).

A mesma autora trás ainda que:

[...] À medida que a sociedade passa a entender e valorizar a relevância de propiciar melhores condições laborais, também começam a brotar investigações que possam embasar as modificações necessárias para que tais condições se instalem. Talvez por isto estamos tão atrasados neste aspecto e apenas começando a concentrar esforços neste sentido [...] (Benevides-Pereira, 2002, p. 274).

Segundo Ribeiro et. al. (2015, p.2):

No Brasil, em 1999, o Ministério da Previdência e Assistência Social apresentou a nova lista de Doenças Profissionais e Relacionadas ao Trabalho, onde contém doze categorias diagnósticas de transtornos mentais. Essas categorias se incluem no chamado de Transtornos Mentais e do Comportamento Relacionados ao Trabalho, e podem ser determinados pelos lugares, tempo e ações.

A Síndrome de Burnout foi a décima segunda categoria contemplada neste documento, no entanto, apesar de ser uma conquista é preciso que os profissionais a conheçam e principalmente que saibam preveni-la e tratá-la.

Apesar de haver estudos sobre o assunto no Brasil, Benevides-Pereira (2003) diz que estes ainda são insipientes perto daqueles produzidos internacionalmente. A Espanha, principalmente, tem grande influência no desenvolvimento de pesquisas sobre Burnout.

Para compreender mais sobre a síndrome, a definição mais aceita ainda é a de Maslach e Jackson (1981), que inspirou diversos instrumentos para avaliação do Burnout, na qual é dividida em três dimensões: a exaustão emocional, a despersonalização e a falta de realização profissional.

A exaustão emocional é caracterizada por uma falta ou carência de energia, entusiasmo e um sentimento de esgotamento de recursos suficientes para trabalhar, devido ao contato diário com os problemas que fazem parte do seu universo laboral.

A despersonalização representa a dimensão do contexto interpessoal do Burnout e refere-se a atitudes de distanciamento emocional direcionadas às pessoas a quem o sujeito deve atuar, bem como aos colegas de trabalho. Há o desenvolvimento de pensamentos e atitudes negativas e de cinismo com as pessoas que convive, profissional e afetivamente.

Já a falta de realização profissional corresponde à dimensão da autoavaliação do Burnout e, tal como o nome indica, refere-se a sentimentos de incompetência e de baixa produtividade no trabalho, o profissional sente-se infeliz consigo próprio e insatisfeito com seu desenvolvimento no trabalho.

Para averiguar a Síndrome de Burnout, Maslach e Jackson (1981) construíram um instrumento que posteriormente foi reeditado com menos questões, o Maslach Burnout Inventory (MBI), e que até hoje é o mais utilizado em pesquisas sobre o tema. O questionário consta de 22 afirmativas que são respondidas numa escala de Likert de 7 pontos e que categorizam, a partir três das dimensões, como baixo, médio ou alto a manifestação da Síndrome de Burnout.

Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), consideram que apesar de existirem questões divergentes, há pelo menos cinco elementos comuns, nas diversas definições de Burnout:

- 1) Predominância de sintomas relacionados com a exaustão mental e emocional, fadiga e depressão;
- 2) Ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos;
- 3) Os sintomas do Burnout serem relacionados com o trabalho;

4) Os sintomas manifestarem-se em pessoas ditas "normais", isto é, que não sofriam de distúrbios psicopatológicos antes do surgimento da síndrome;

5) A diminuição da efetividade e do desempenho no trabalho ocorrem em função de atitudes e comportamentos negativos.

Prática Docente na Educação Física

Os professores de Educação Física (EF), são profissionais integrantes do ambiente escolar, mas que detém certas diferenças dos demais, já que as características e o local de desenvolvimento de suas aulas são diferentes dos docentes de outras disciplinas.

Em detrimento das peculiaridades do trabalho docente dos professores de EF, Silva (2010), diz que estes profissionais enfrentam constantes situações geradoras de conflitos decorrentes do relacionamento entre pares e com a direção, das atividades pertinentes à profissão, da relação com alunos e seus pais e do acúmulo de funções, fatores estes que podem afetar a prática pedagógica, a qualidade de vida, a saúde física e mental dos professores.

Segundo Sinott (2013), a exposição do corpo do professor de EF as intempéries e a violência, assim como do seu trabalho que é alvo de avaliação e interferência daqueles que passam pelo local onde estão acontecendo as aulas, sejam elas no pátio, na quadra, na praça, etc., fazem com que este profissional esteja mais vulnerável a sentir medo, insegurança, ansiedade e estresse.

Devido às exigências cada vez maiores do trabalho docente já citadas anteriormente, mais as salas de aula superlotadas, condições precárias de trabalho, baixo apoio salarial e estrutural recebido pelos mesmos, para Pires (2012), os professores sentem-se exauridos, angustiados e até mesmo desvalorizados, dedicando seu tempo na preparação das aulas e muitas vezes encontrando estudantes desinteressados e descompromissados. Esses fatores acabam por despertar sentimentos negativos em relação a sua prática docente.

Silva (2010, p. 35), trás outros elementos estressores relacionados aos professores de EF em seu estudo, tais como a realização de atividades rotineiras que “[...] sobrecarregam o sistema músculo-esquelético, além de trabalhar em posições desconfortáveis por longos períodos e fazer movimentos repetitivos, o que pode gerar sérios riscos ao organismo”. A autora fala ainda sobre a propensão de problemas vocais, devido ao esforço que os professores de EF devem fazer por trabalhar em grandes espaços, ficando predisposto a desenvolver alterações de voz.

Em estudo realizado por Krug (2008), com professores de EF da rede pública de ensino, os resultados mostraram que estes docentes sentem-se insatisfeitos com sua carreira, já que percebem a EF escolar pouco valorizada. O autor evidenciou também o atrito entre os colegas de trabalho, fato este que pode afetar o clima dentro do ambiente escolar. Havendo casos também em que o professor de EF é aquele que os estudantes têm maior contato e carinho, podendo gerar certo desconforto em seus pares, gerando, desta forma, conflitos de ego.

Devido aos fatores acima descritos dentre outros que podem ter passado despercebidos aos pesquisadores, torna-se importante a constante avaliação de professores de EF, profissionais estes que desempenham suas funções no ambiente escolar que é rico em aprendizagens, mas que também são espaços de grandes agentes estressores.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterização do Estudo

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de cunho transversal descritiva, com abordagem quantitativa dos dados coletados. No qual o maior objetivo será analisar os fatores que mais interferem no cotidiano dos professores de Educação Física e que podem causar desgaste físico e emocional.

Segundo Gaya (2016, p. 174), “na pesquisa descritiva o pesquisador procura perceber, com o necessário cuidado (sem interferir), a frequência com que ocorre ou prevalece determinado fenômeno num determinado contexto”.

De acordo com Gil (2007, p. 42), “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Além disso, utiliza de técnicas padronizadas para a coleta de dados como o questionário, por exemplo.

Para Gaya (2016, p. 253) na pesquisa de corte transversal descritivo “[...] o pesquisador propõe analisar um fenômeno num determinado momento do tempo, sem preocupar-se com possíveis alterações em momentos futuros”, é, portanto, um recorte do que ocorre no momento em que o estudo foi realizado, mostrando o que sente e o que pensa o sujeito naquele instante.

Contexto de Investigação

O município de Pelotas está localizado na região sul do Rio Grande do Sul e segundo dados físicos e econômicos contidos no site oficial da cidade, possui 327.778 habitantes, destes 153.898 são homens e 173.880 mulheres, sendo a terceira cidade mais populosa do estado. Destes 305.696 moram na zona urbana e 22.082 na zona rural. O clima sub-tropical úmido tem temperatura média anual de 17,6°, sendo a segunda cidade mais úmida do mundo.

Está localizada a 250km da capital, Porto Alegre. É considerada a cidade do doce e uma das capitais regionais do Brasil. Tem taxa de alfabetização de 95,7%. Conta

atualmente com 88 escolas municipais e 55 estaduais, além disso, existem inúmeras escolas particulares, sendo também um dos mais importantes centros universitários do estado.

No que tange as escolas estaduais, contexto este que fará parte do presente estudo, Pelotas está vinculada a 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), assim como outras 17 cidades da região sul do estado do Rio Grande do Sul: Amaral Ferrador, Arroio do Padre, Arroio Grande, Canguçu, Capão do Leão, Cerrito, Cristal, Herval, Jaguarão, Morro Redondo, Pedras Altas, Pedro Osório, Pinheiro Machado, Piratini, Santana da Boa Vista, São Lourenço do Sul e Turuçu.

Segundo informações do site da Secretaria Estadual de Educação, a taxa de aprovação de estudantes das escolas estaduais de Pelotas no ano de 2015 foi de 73,8% no ensino fundamental e 69,7% no ensino médio, números que estão dentro da média no estado.

Somente no município de Pelotas encontram-se 55 escolas estaduais, das 128 que fazem parte da 5ª CRE, sendo assim, é a cidade com maior concentração de escolas desta coordenadoria e este será o cenário desta investigação.

No quadro 3 é apresentada a relação de escolas estaduais que estão inseridas no município de Pelotas, e a distribuição por zonas.

Quadro 3: Número de escolas Estaduais de Pelotas.

Tipos de Ensino	Zona Rural	Zona Urbana
Ensino Fundamental	3	29
Ensino Médio	2	5
Ensino Fundamental e Médio	2	14
Total de Escolas por Zona	7	48
Total Geral de Escolas Estaduais em Pelotas	55	

População e Amostra

A população deste estudo é composta por professores de Educação Física atuantes nas escolas estaduais do município de Pelotas/RS, tanto da zona urbana, quanto rural.

Um fato importante para se destacar sobre as escolas estaduais do Rio Grande do Sul os professores de Educação Física atuam somente a partir do 6º ano do ensino fundamental, desta forma, os alunos do 1º ao 5º ano não tem professor especializado para a disciplina, o próprio professor da turma, chamado de unidocente, é o responsável por realizar atividades motoras e recreativas com sua turma.

Desta forma, pretende-se investigar todos os docentes de Educação Física que estejam lecionando do 6º ano do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio no período em que for realizada a coleta de dados da pesquisa.

Critérios de Inclusão

- Ser professor (a) de Educação Física da rede estadual de ensino na cidade Pelotas/RS;
- Estar atuando na disciplina de Educação Física.

Critérios de Exclusão

- Estar afastado da sala de aula por licença médica;
- Estar em licença maternidade.

Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados serão utilizados dois instrumentos:

- Questionário sociodemográfico: busca coletar dados referentes à identificação de idade, sexo, estado civil, formação e remuneração, além de buscar informações sobre o contexto profissional dos professores que participarão do estudo, tais como: a jornada de trabalho, tempo de atuação docente, em quais redes de ensino atua além da estadual, e qual o contexto dessa atuação (sala de aula, equipe diretiva ou setores).
- Cuestionario de Burnout del Profesorado-Revisado (CBP-R): Instrumento espanhol, já validado no Brasil, conta com 66 questões e foi elaborado especialmente para identificar aspectos de estresse e Burnout em professores, estimando os antecedentes da síndrome, elementos comumente indicados como responsáveis pelo desenvolvimento do processo, além das dimensões presentes no Burnout.

O CBP-R é um instrumento criado pelos pesquisadores espanhóis Moreno-Jiménez, Garrosa e Gonzáles no ano de 2000, sendo que outros instrumentos de avaliação do Burnout foram usados como base para este, principalmente o MBI e permitindo segundo os autores, uma visão mais exaustiva e global do processo de desgaste profissional, o que permite programas de prevenção e intervenção mais precisos.

Segundo Moreno-Jiménez et. al. (2002, p. 15), “O questionário apresenta uma estrutura inovadora que tenta avaliar os elementos do processo e consta de fatores antecedentes e fatores consequentes”.

Para Levy et. al (2009, p. 461-462), o CBP-R é:

Um instrumento autoaplicável que avalia a Síndrome de Burnout a partir de fatores antecedentes (clima social positivo, preocupações profissionais, estresse de papel e condições organizacionais positivas) e de fatores consequentes (realização pessoal, despersonalização e exaustão emocional).

O questionário avalia níveis de estresse e Burnout e engloba 6 dimensões: a) Burnout (esta dimensão engloba a Exaustão Emocional, a Despersonalização e a Falta de Realização Profissional), b) Estresse de Papel, c) Supervisão, d) Condições Organizacionais, e) Preocupações Profissionais e f) Falta de Reconhecimento Profissional. Estas 6 dimensões estão agrupadas em 3 fatores abaixo explicadas:

Fator I (Estresse e Burnout): Compreende itens referentes ao processo de estresse (especificamente ao estresse produto das disfunções de papel) e questões relativas ao processo de Burnout e suas dimensões. Pontuações altas nos componentes seriam indicadores de estresse e Burnout. Mediante um processo de discriminação teórica e posterior conformação empírica distinguem-se neste fator duas subescalas:

- Estresse de papel, composto por 13 itens. Exemplos destes itens são: “Os critérios de funcionamento para meu trabalho são muito altos”, “É impossível tratar os alunos em base pessoal e individual”, etc.
- Burnout, composta por 19 itens. Podem-se tomar medidas de cada uma das três dimensões ou do total através de um índice global, obtido a partir da media das três dimensões. Cada uma das dimensões de Burnout foi comprovada mediante análise de consistência:
 - Exaustão emocional. Exemplos destes itens são: “Sinto que meu trabalho está afetando negativamente minha saúde”, “Sinto-me ansioso/a e tenso/a ao ir trabalhar cada dia”.
 - Despersonalização. Alguns exemplos destes itens são: “Sinto que meus alunos não gostam de mim” ou “Às vezes tendo a tratar os estudantes como objetos impessoais”.
 - Falta de realização. São Exemplos desta dimensão: “Sinto que é impossível produzir alguma mudança positiva na vida de meus alunos”; “Atualmente sinto minha vida muito aborrecida”.

Fator II (Desorganização): Faz referência às condições nas quais se realiza o trabalho (materiais, recursos de que se dispõe, etc.), ao estilo de direção e ao apoio recebido por parte do/s supervisor/es:

- Supervisão: É composto por 12 itens que avaliam o estilo de direção e o tipo de apoio que os professores recebem de seus supervisores. Alguns exemplos são os seguintes: “Há uma diferença entre o modo como meus superior/es pensa/m que as coisas deveriam ser feitas e como eu acredito que devem ser feitas”; “Às vezes tenho que passar por cima das regras da escola para poder realizar minhas tarefas”.

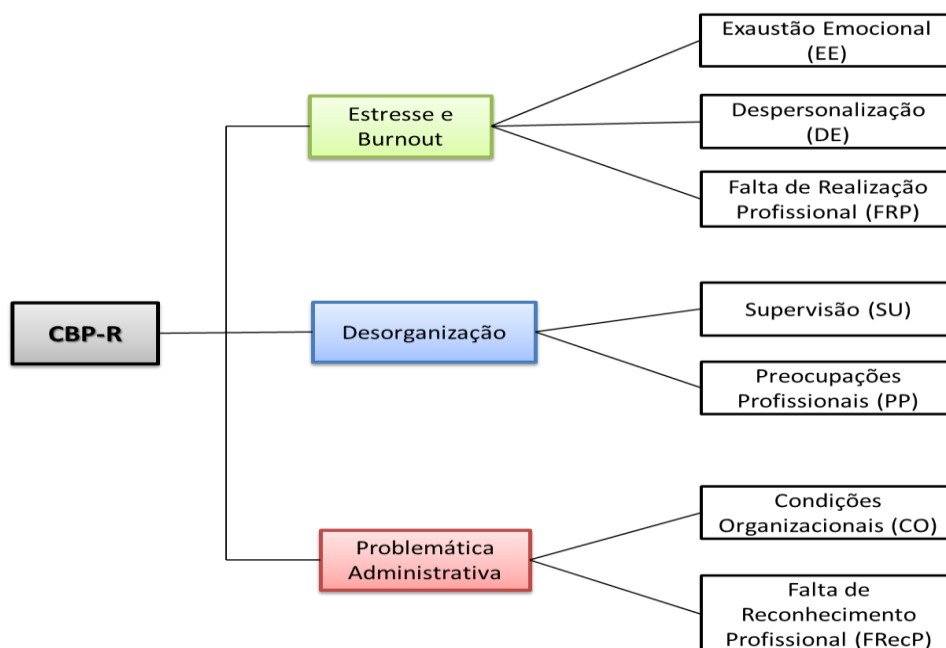
- Condições organizacionais: Possui 9 itens e referem-se as condições em que o trabalho é realizado (materiais e recursos disponíveis). Exemplos: “Sinto-me alienado/a por meus colegas de trabalho” ou “Não tenho claro quais são minhas funções e as responsabilidades de meu trabalho”.

Fator III (Problemática Administrativa): Avalia preocupações e o reconhecimento profissional percebido pelos professores:

- Preocupações profissionais: É composto por 9 itens, avalia preocupações como falta de segurança e continuidade no trabalho. Alguns exemplos destes itens são “Conflitos com a administração” ou “Contatos negativos com os pais”.
- Falta de reconhecimento profissional: Contém 4 itens e refere-se a salário baixo, escassez de serviços de apoio para problemas profissionais, etc.

O fluxograma abaixo foi adaptado do estudo que originou o CBP-R por Sampaio (2009) e explica estruturação do questionário. O primeiro fator é o estresse e Burnout, este está dividido em exaustão emocional (EE), despersonalização (DE) e falta de realização profissional (FRP), sendo este relacionado aos fatores consequentes da Síndrome de Burnout.

O segundo fator é o da desorganização e se subdivide em questões sobre supervisão e condições organizacionais. O terceiro fator é sobre as problemáticas administrativas e consta de questões sobre as preocupações profissionais e a falta de reconhecimento profissional. Estes dois últimos estão relacionados aos fatores antecedentes da Síndrome de Burnout.

Figura 1: Fluxograma estrutural do CBP-R.

Fonte: Adaptado de Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000).

Segundo os autores, os três fatores descritos explicaram 24.4 % da variância total do questionário. Mais exatamente, o Fator I: Estresse e Burnout explica 14.9 % de variância, o Fator II: Desorganização explica 5.5 % de variância e o Fator III: Problemática administrativa explica 4 % da variância.

Os índices de consistência para cada uma das escalas, obtidos neste mesmo estudo, mostraram valores aceitáveis. Os fatores antecedentes: supervisão, condições organizacionais, preocupações profissional e falta de reconhecimento profissional, denotaram coeficientes alfa que oscilam entre .86 e .63. A escala global de burnout obteve o valor alfa mais elevado .87; cada uma das dimensões do burnout revelou também valores em níveis aceitáveis, resultando no valor mais baixo para a dimensão de despersonalização ($\alpha = .61$).

Quanto à tradução e validação do questionário para o português, segundo Benevides-Pereira (2009), o CBP-R foi traduzido por duas psicólogas que tem profundo conhecimento em espanhol, sendo a tradução a mais fiel possível ao idioma original. As divergências foram discutidas uma a uma e após o questionário traduzido foi enviado a

um de seus criadores que tem conhecimento da língua portuguesa tendo assim sua aprovação.

Procedimentos de Coleta de Dados e Cuidados Éticos

Para a coleta dos dados alguns cuidados devem ser tomados já que pretendemos entrar em contato com os professores de Educação Física no seu local de trabalho e isso envolver autorização para que possa ser realizado. Desta forma, as seguintes etapas serão cumpridas:

- Contato com a 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE): será enviado o projeto de pesquisa explicando os procedimentos para a realização da pesquisa ao setor pedagógico da 5ª CRE, responsável pela apreciação e liberação da realização do estudo pela instituição.
- Encaminhamento ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física: após a permissão da 5ª CRE para que o estudo seja feito, será encaminhado o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel através da Plataforma Brasil.
- Contato com as escolas estaduais da 5ª CRE: após a liberação da realização da pesquisa, será realizado o levantamento das escolas estaduais da cidade de Pelotas e o primeiro contato será feito através de telefonema comunicando às escolas sobre o estudo e explorando o número, nome e horários disponíveis dos professores de Educação Física atuantes na instituição para que seja realizada a visita a escola. Caso não se consiga este primeiro contato com a escola, a ida até a mesma será feita em dia e horário estipulada pela própria pesquisadora.
- Contato com os professores: no dia e horário combinado com a direção será realizado o primeiro contato com o (a) professor (a) de Educação Física, explicado o objetivo e andamento da pesquisa será entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aqueles que aceitarem participar, após estes assinarem, serão entregues os questionários (sociodemográfico e CBP-R) para que sejam preenchidos. Caso seja necessário, será agendado o

retorno à escola para buscar os questionários, ou então, será aguardado até que os professores os respondam.

Análise dos Dados

Os dados coletados serão submetidos a uma análise descritiva, na qual será delineado o perfil dos sujeitos da pesquisa, também será realizada uma análise de acordo com a divisão do questionário em fatores antecedentes (Desorganização e Problemática Administrativa) e fatores consequentes (estresse e Burnout). Através do questionário será possível verificar aspectos facilitadores ou inibidores que certas variáveis podem exercer para o desenvolvimento do Burnout.

No CBP-R as afirmativas são respondidas mediante uma escala tipo Likert de 5 pontos. Os 11 primeiros itens vão desde 1 = “não me afeta”, até 5 = “me afeta muitíssimo”, e os 55 restantes, desde 1 = “totalmente em desacordo” até 5 = “totalmente de acordo”. Sendo que quanto maior for a pontuação atingida maior é o desgaste dos professores. Há alguns itens que a pontuação marca em sentido inverso (I), como pode-se observar melhor no quadro do apêndice 3.

Depois de aplicados todos os questionários, os dados coletados serão organizados em planilha do Excel e devidamente processados com o apoio do programa estatístico STATA 14.1. A partir das pontuações obtidas com a aplicação dos instrumentos, questionário sociodemográfico e CBP-R, serão calculadas as médias dos fatores antecedentes e consequentes da Síndrome de Burnout, para verificar quais dimensões representam maior perigo a saúde dos docentes pesquisados e identificar em qual ciclo de desenvolvimento profissional estão os profissionais mais afetados.

Na comparação dos ciclos de desenvolvimento profissional e as demais variáveis demográficas com as médias do CBP-R será utilizado o teste de Mann-Whitney, visando identificar as diferenças entre os fatores antecedentes e consequentes do Burnout. Será realizado também o teste de correlação de Pearson para analisar a relação existente entre as dimensões estudadas na pesquisa. Para todas as análises será adotado o valor de significância de 5%.

CRONOGRAMA

Cronograma de Atividades para 2015					
Atividades	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Leituras exploratórias	X	X	X		
Reestruturação do projeto			X	X	
Apropriação das reformulações				X	X

Cronograma de Atividades para 2016												
Atividades	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Revisão bibliográfica	X	X	X	X								
Identificação da população/ amostra				X	X							
Escrita do projeto					X	X	X	X				
Organização do projeto							X	X				
Comitê de ética								X				
Qualificação									X			
Reorganização do projeto									X			
Coleta de dados									X	X	X	X
Compilação dos dados												X

Cronograma de Atividades para 2017							
Atividades	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
Compilação dos dados	X	X					
Montagem da dissertação			X	X	X		
Revisão final						X	
Defesa da dissertação							X

REFERÊNCIAS

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2002.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **O estado da arte do Burnout no Brasil**. In: Revista Eletrônica InterAçãoPsy, Curitiba, 1, n.1, p.4-11, ago. 2003.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **O CBP-R em Português: Instrumento para a Avaliação do Burnout em Professores**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE E ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 2009, PUC/PR. Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem, Curitiba, Editora Champagnat, 2009, p. 3926-3939.

CARLOTTO, M. S. **A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CODO, W. e VASQUES-MENEZES, I. O que é burnout? In: CODO, W. (org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

CUNHA, K. W. V. da. **A Produção Científica no Brasil nos anos de 2003 à 2008 Sobre Síndrome de Burnout e Docência**. 2009. 57 f. Dissertação de mestrado em Saúde Pública – Escola Nacional de Saúde Pública Arouca. Rio de Janeiro, 2009.

FARIAS, G. O. **O Percurso Profissional dos Professores de Educação Física: Rumo à Prática Pedagógica**. 2000. 129f. Dissertação de mestrado em Educação Física, ESEF/UFSC, Santa Catarina, 2000.

FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física: In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O (org.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. (p. 61-79) Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.

FERREIRA, L. C. M. Crenças de autoeficácia docente, satisfação com o trabalho e adoecimento. Psicologia: Ensino & Formação, v. 5, nº2, p. 19-37. 2014.

GAYA, A. Projetos de pesquisa científica e pedagógica: o desafio da iniciação científica. Adroaldo Gaya e colaboradores. – Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2016. 426p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOVERNO DO ESTADO DO RGS. 5ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO: <http://www.pelotas.com.br/educacao/centraldematriculas/menu/lista-de-escolas.php>

GOVERNO DO ESTADO DO RGS. 5ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO: <http://05crepelotasrs.blogspot.com.br/p/blog-page.html>

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto, 2000. p.31-62.

KRUG, H. N. **Vale a pena ser professor... de Educação Física escolar?** Revista Digital EFDesportes - Buenos Aires - Año 13 - Nº 122 - Julio de 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd122/vale-a-pena-ser-professor-de-educacao-fisica-escolar.htm>> Acessado em: 13 de abril de 2016.

LAROCCA, P.; JUNGES, K. S. **A constituição do professor no exercício da profissão**. Intermeio, Campo Grande, v. 10, n. 20, p. 42-61, 2004.

LEVY, Gisele Cristine Tenório de Machado; SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes; SOUZA, Carlos Alberto Absalão de. **Síndrome de Burnout em professores da rede pública**. Rev. Produção, v. 19, nº3, p.458-465, 2009.

LELIS, I. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. Sociologias, v. 29, p. 152-174, 2012.

MASLACH, C.; JACKSON, S. E. **The measurement of experienced burnout**. Journal of Occupational Behavior, vol. 2 - Pág. 99-113, 1981.

MASLACH, C. & LEITER, M. **Trabalho: fonte de prazer ou desgaste**. Campinas: Papirus, 1999.

MASLACH, C.; SCHAUFELI, W.; LEITER, M. **Job burnout**. Annual Rev. Psychology; 52:397-422, 2001. Disponível em: <<http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>> Acessado em: 13 de maio de 2016.

MORENO-JIMÉNEZ, B. GARROSA, E. GONZÁLEZ J. L. **La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R**. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Volume 16, n.º 2 - Pág. 151-171, 2000.

MORENO-JIMÉNEZ, B. GARROSA, E. GÁLVEZ, M. GONZALES, J. L. & BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Avaliação do Burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED**. In: Psicologia em Estudo, Maringá, v.7, n.1, p.11-19, jan./jun. 2002.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS:
<http://www.pelotas.rs.gov.br/cidade/dados-gerais.php>

PIRES, D. MONTEIRO, P. ALENCAR, D. **Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física da Região Nordeste do Pará. Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821-1113, out./dez. 2012.

REINHOLD, H. H. O Burnout. In: LIPP, M. E. N (Org.) **O stress do professor**. Campinas: Papirus, 2006. p 63-80.

RIBEIRO, L.C.C. et. al. **Avaliação da Prevalência de Burnout entre Professores e a sua Relação com as Variáveis Sociodemográficas.** In: Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro 2015 set/dez; 5(3):1741-1751.

SAMPAIO, E. S. **Síndrome de Burnout em Professores e Alunos do Programa de Mestrado Ensino de Ciências na Amazônia: Uma Contribuição para Formação de Professores.** 2009. 138F. Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Manaus, 2009.

SILVA, J. P. da. DAMÁSIO, B. F. MELO, S. A. AQUINO, T. A. A. de. **Estresse e Burnout em Professores.** In: Revista Fórum Identidades. Ano 2, Vol. 3 – p. 75-83 – Jan-Jun de 2008.

SILVA, M. S. S. J. da. **Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física das Escolas Estaduais do Ensino Médio da Cidade de Pelotas/RS.** 2010. 87f. Dissertação de mestrado em Educação Física – ESEF/UFPel, Pelotas, 2010.

SINOTT, Edilene Cunha. **Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física das escolas municipais de Pelotas.** 2013. 135f. Dissertação de mestrado em Educação Física- ESEF/UFPel, Pelotas, 2013.

WEBBER, Deise Vilma, VERGANI, Vanessa. **A profissão de professor na sociedade de risco e a urgência por descanso, dinheiro e respeito no meio ambiente laboral.** Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI, Fortaleza, 2010. p.8807-8823.
Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3122.pdf>>
Acessado em: 09 junho de 2016.

2. RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO

(Dissertação de Myriane Rosa da Rosa)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Escola Superior de Educação Física

Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Relatório do Trabalho de Campo

**Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de
Educação Física em diferentes momentos da carreira**

Myriane Rosa da Rosa

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Coorientador: Prof.^o Ms. José Antônio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2017.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo do presente relatório é explicar a metodologia e a logística empregada no trabalho de campo da pesquisa sobre os “Fatores relacionados a Síndrome de Burnout em professores de Educação Física em diferentes momentos da carreira”.

A abordagem metodológica utilizada foi a transversal descritiva, com análise quantitativa dos dados coletados através de questionário sociodemográfico e Cuestionario Burnout do Professorado-Revisado (CBP-R).

O objetivo geral da pesquisa foi:

- ✓ Analisar a relação entre os principais fatores relacionados a Síndrome de Burnout (SB) com os ciclos de desenvolvimento profissional em professores de Educação Física (EF) da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas/RS.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar os principais fatores antecedentes da Síndrome de Burnout;
- ✓ Relacionar os fatores antecedentes e consequentes da Síndrome de Burnout com os ciclos de desenvolvimento profissional.

Desta forma, este relatório busca descrever as fases percorridas na coleta dos dados.

2. POPULAÇÃO ENVOLVIDA

Primeiramente, foi solicitada a autorização para a realização da pesquisa junto a 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), sendo que a intenção era a de que todos os professores de EF desta coordenadoria o respondesse, ou seja, professores das cidades de Amaral Ferrador, Arroio do Padre, Arroio Grande, Canguçu, Capão do Leão, Cerrito, Cristal, Herval, Jaguarão, Morro Redondo, Pedras Altas, Pedro Osório, Pelotas, Pinheiro Machado, Piratini, Santana da Boa Vista, São Lourenço do Sul e Turuçu.

Após a liberação do estudo, foi conseguido o e-mail dos professores não residentes na cidade de Pelotas e feito contato explicando os objetivos e procedimentos da pesquisa e os questionários foram encaminhados pelo google formulário. Durante dois meses, duas vezes na semana os professores eram lembrados do questionário, no entanto, como houve pouco retorno dos mesmos, além de muitos e-mails terem voltado,

decidiu-se realizar a pesquisa somente com os professores de EF que atuam na rede estadual na cidade de Pelotas.

Através da coleta de dados estimamos que o número de professores de EF das escolas estaduais de Pelotas seja de aproximadamente 79, sendo que durante a pesquisa 6 destes estavam com atestado médico ou licença e 6 que não retornaram o questionário e/ou se recusaram a participar da pesquisa. Portanto, o número final de professores de EF participantes do estudo foi de 67.

3. LOGÍSTICA DO TRABALHO DE CAMPO

Após passar pela defesa de qualificação foi feito o primeiro contato com as escolas estaduais de Pelotas por telefonema, desta forma, pode-se confirmar em quais instituições de ensino haviam professores de EF, os dias e horários que estes estariam na escola.

Ao chegar a escola uma carta de apresentação cedida pela 5ª CRE era entregue a direção ou a coordenação. Após o (s) professor (es) me era (m) apresentado (s) para explicação do andamento da pesquisa. Aos que aceitavam participar do estudo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) era entregue. Após assinarem, os questionários eram entregues. Caso o professor tivesse tempo livre respondia no momento ou então marcada nova ida a escola para buscá-lo.

Com os professores atuavam em mais de uma instituição estadual era realizado o contato na escola de melhor acesso a pesquisadora. Houve a perda de 12 questionários, 6 por não retornarem o instrumento e/ou se recusarem a participar da pesquisa e 6 por estarem afastados do trabalho por licença médica.

4. COLETA E ANÁLISE

Após coletados, os dados foram inseridos em uma planilha do Excel 2017. Posteriormente as questões que marcavam pontuação inversa foram organizadas de forma adequada para a realização das análises no STATA 14.1. Os dados não tiveram

distribuição normal segundo teste de Shapiro-Wilk, desse modo optamos por utilizar a estatística não-paramétrica.

Para a exposição dos dados, decidimos por utilizar valores relativos (expressos em percentuais) e absolutos, além das medidas de tendência de média e desvio-padrão. Na comparação dos ciclos de desenvolvimento profissional e as demais variáveis demográficas com as médias do CBP-R foi utilizado o teste de Mann-Whitney, visando identificar as diferenças entre os fatores antecedentes e consequentes da SB. Já para verificar as influências das dimensões do instrumento umas sobre as outras, foi realizada o teste de correlação de Pearson. Para todas as análises foi adotado o valor de significância de 5%.

3. ARTIGO

“Fatores relacionados à Síndrome de Burnout em professores de Educação Física em diferentes momentos da carreira”

(Nas normas da Revista da Educação Física da UEM – Journal of Physical Education)

FATORES RELACIONADOS À SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DIFERENTES MOMENTOS DA CARREIRA

THE FACTORS ASSOCIATED WITH BURNOUT SYNDROME IN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AT DIFFERENT POINTS IN THEIR CAREER

Introdução

A carreira docente é envolta de muitas singularidades e desafios como: preocupações com a carreira, trabalhos administrativos, preenchimento de relatórios, reuniões de coordenação, conselhos de classe, problemas de disciplina na escola, violência, falta de segurança, classes superlotadas, falta de autonomia e salários inadequados. E tais elementos podem afetar psicológica e fisicamente os professores.^{1,2}

As características que fazem parte do trabalho docente, que se apresentam como desafios, podem ainda, promover enfermidades nos professores de diferentes classes. Uma das doenças que o estresse emocional crônico no ambiente de trabalho pode ocasionar é a Síndrome de Burnout (SB), que é constituída de três dimensões: a exaustão emocional, a despersonalização e a reduzida realização pessoal no trabalho³. Os profissionais mais suscetíveis a esta síndrome são aqueles que têm contato direto e constante com outras pessoas na prestação de serviço, como os profissionais das áreas da saúde e da educação.

A SB é adquirida exclusivamente no ambiente de trabalho, no entanto, há reflexos na vida pessoal dos sujeitos atingidos, sendo necessário tratamento psicológico para a sua total recuperação⁴, inclusive sendo citada na Classificação Internacional de Doenças (CID-10), vinculada aos fatores que influenciam o estado de saúde com riscos potenciais à mesma relacionados com as circunstâncias socioeconômicas e as psicossociais, como ritmo de trabalho penoso e outras dificuldades físicas e mentais relacionadas ao trabalho (Z56.6)⁵, sendo motivo de afastamento profissional dos docentes.

Dentre as características marcantes da SB, a exaustão emocional é a mais representativa do estresse ocupacional, a qual está relacionada ao esgotamento físico e mental. Já a despersonalização está relacionada a desumanização, ao distanciamento emocional das pessoas a quem o profissional deve atuar e a falta de realização profissional, ligada a autoestima baixa, insatisfação e desmotivação⁶.

Anterior as manifestações da SB em professores, encontram-se fatores desencadeantes, tais como, as relações entre os professores e seus pares, com os alunos e com a administração escolar^{4,7,8,9,10}, as condições para realização das aulas (materiais e espaço inadequados), baixa remuneração, carga horária de trabalho elevada e a falta de reconhecimento profissional são consideradas características antecedentes da SB^{4,6,7}.

Poucos estudos no Brasil têm se preocupado com estes fatores, Benevides-Pereira é uma das poucas pesquisadoras que têm realizado estudos sobre este aspecto. Já em outros países, diversos estudos apontam para a discussão da prevenção da SB^{7,8,10},

fato este importante para a contribuição do conhecimento dos fatores antecedentes que podem ser tratados, evitando assim, o adoecimento profissional.

Além disso, diversos autores estudam os ciclos e/ou estágios de desenvolvimento profissional dos professores (Stroot 1996, Nascimento e Graça 1998, Gonçalves 2009, Farias 2000 e 2010), como forma de conhecer as características apresentadas por estes nos diferentes períodos de sua vida profissional, sendo Hubermann (1995) o primeiro a descrevê-los.

Farias (2010) realizou um estudo diretamente ligado a professores de Educação Física (EF) na rede municipal de ensino na cidade de Porto Alegre/RS. A divisão utilizada foi em cinco ciclos de desenvolvimento profissional, segundo as características encontradas nestes profissionais¹¹, bem como com outras divisões já citadas na literatura.

Segundo a autora o primeiro ciclo é o de entrada na carreira que começa com o ingresso na docência e vai até o quarto ano de profissão. O segundo é o de consolidação das competências profissionais na carreira, nele estão professores que tem de 5 a 9 anos de experiência na docência. O terceiro é o de afirmação e diversificação na carreira compreende professores dos 10 aos 19 anos na docência. O quarto ciclo é o de renovação na carreira e está entre os 20 e os 27 anos de docência e, o último ciclo é o de maturidade na carreira, aqui estão os profissionais que tem 28 anos ou mais de docência.

Cabe ressaltar que a divisão em ciclos não é linear. O desenvolvimento profissional de cada professor é particular e, cada um, tem seus momentos de descontinuidade e passam por diferentes percursos, existindo assim, zonas de transição, (períodos da carreira em que há indecisão) que marcam essas mudanças de um ciclo para outro¹¹.

Ao longo da trajetória na docência os professores adquirem experiência e com isso, aprendem a tratar as diversas situações recorrentes no ambiente escolar, o que acaba contribuindo para aumentar a satisfação com a docência^{11,12}. Lidar com o trabalho docente é muito difícil para aqueles que estão no início de sua vida profissional, o que pode se dar devido ao repertório pedagógico mais restrito, ou inexperiência para lidar com as adversidades da profissão. Assim, professores que estão nesta fase da carreira podem estar mais suscetíveis a apresentarem fatores antecedentes da SB.

A partir das considerações traçadas, o objetivo desta pesquisa foi analisar a relação entre os principais fatores relacionados a SB com os ciclos de desenvolvimento profissional em professores de EF da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas/RS.

Métodos

Participantes

O estudo caracterizado como transversal descritivo, foi realizado na cidade de Pelotas, que conta com 55 escolas estaduais, sendo que em 43 há professores de Educação Física atuando em sala de aula. Destas 41, foram inseridas no estudo, sendo que uma foi excluída por estar inserida na Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), onde menores infratores encontram-se e há, portanto, um regimento próprio, no qual não foi liberada a realização da pesquisa. A outra escola excluída do estudo tinha como única professora de EF, sendo esta responsável pela realização da pesquisa.

Através do levantamento, junto às escolas, encontramos 79 professores de Educação Física, 6 estavam com atestado médico e/ou licença e outros 6 que não retornaram os questionários ou não aceitaram participar do estudo.

A amostra, portanto, foi composta de 67 professores de EF da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas/RS, que estavam, no momento da pesquisa, atuando em sala de aula, sendo que a média de idade destes professores foi 44 anos.

Procedimentos

Primeiramente foi requerida a autorização do setor pedagógico da 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), que liberou a realização da pesquisa, enviando e-mail diretamente às escolas comunicando sobre o estudo. Além disso, foi-nos entregue uma carta de autorização para que fosse entregue nas escolas em que o estudo seria realizado.

A partir da liberação para o início da pesquisa, foi necessária uma verificação das escolas estaduais de Pelotas que contavam com professores de EF, sabendo que escolas que tivessem apenas séries iniciais não contariam com estes profissionais. Segundo a legislação atual, a disciplina de EF na rede estadual gaúcha é ministrada por professores formados na área somente a partir do 6º ano, e nas séries anteriores, quem deve trabalhar a disciplina são os professores unidocentes.

Após realizada a classificação das escolas participantes da pesquisa, houve o primeiro contato via telefone para explicar a direção e/ou coordenação os objetivos do estudo e identificar qual seria o melhor dia de visita a escola, ou seja, aquele em que o (s) professor (es) estaria (m) presente (s).

Na visita ao estabelecimento foi entregue ao responsável pela instituição de ensino a carta de autorização da 5ª CRE e posteriormente realizada a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e dos questionários (sociodemográfico e CBP-R) ao (s) professor (es) de EF da escola.

O projeto de pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

Instrumentos

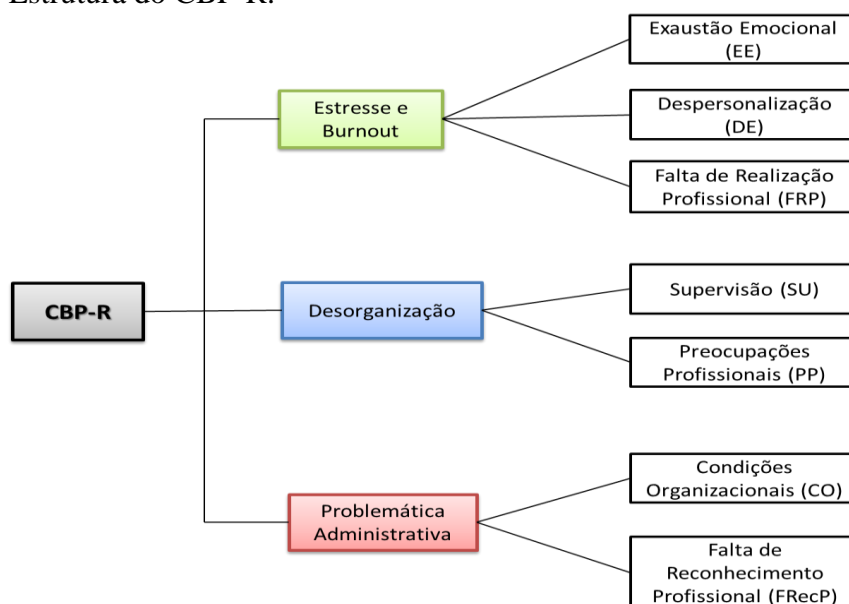
Para responder os objetivos desta pesquisa foi utilizado um questionário sociodemográfico que buscou identificar o perfil dos professores sujeitos do estudo, contendo questões sobre idade, sexo, estado civil, formação e remuneração individual e familiar. Além disso, buscamos informações sobre o contexto profissional, tais como: a jornada de trabalho, tempo de atuação docente, em quais redes de ensino o profissional atua além da estadual, e qual o contexto dessa atuação.

Outro instrumento utilizado foi o Cuestionario de Burnout del Profesorado-Revisado (CBP-R), validado no Brasil¹³, que conta com 66 questões e foi elaborado especialmente para identificar aspectos de estresse e Burnout em professores, estimando os antecedentes da síndrome, ou seja, elementos comumente indicados como responsáveis pelo desenvolvimento do processo, além das dimensões presentes no Burnout e estresse.

O CBP-R é um instrumento criado por pesquisadores espanhóis no ano de 2000, sendo que outros instrumentos de avaliação do Burnout foram usados como base para este, permitindo uma visão mais exaustiva e global do processo de desgaste profissional, assim como a avaliação para estabelecimento de programas de prevenção e intervenção mais precisos.

O questionário avalia níveis de estresse e Burnout e engloba 6 dimensões: a) Burnout (exaustão emocional, a despersonalização e a falta de realização profissional), b) Estresse de papel, c) Supervisão, d) Condições organizacionais, e) Preocupações profissionais e f) Falta de reconhecimento profissional. Estas 6 dimensões estão agrupadas em 3 fatores, o fator I é estresse e Burnout, sendo este composto das questões consequentes, o fator II é desorganização e o fator III problemática administrativa, estes dois últimos relacionados aos fatores antecedentes da Síndrome. A figura abaixo mostra a divisão do CBP-R.

Figura 1: Estrutura do CBP-R.



Fonte: Adaptado de Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000).

No fator I as questões estão ligadas ao processo de estresse, especificamente da disfunção de papel, além das dimensões do Burnout, que são a exaustão emocional, despersonalização e a falta de realização profissional. No fator II as perguntas estão relacionadas às condições em que o trabalho se desenvolve (materiais, espaço, recursos, entre outros), além de questões sobre o apoio dos superiores e o estilo de gestão. Já o fator III é composto por itens sobre as preocupações profissionais e o reconhecimento profissional que recebem os professores¹⁴.

As afirmativas são respondidas mediante uma escala tipo Likert de 5 pontos. Os 11 primeiros itens vão desde 1 = “não me afeta”, até 5 = “me afeta muitíssimo”, e os 55 restantes, desde 1 = “totalmente em desacordo” até 5 = “totalmente de acordo”. Quanto mais alta a pontuação obtida, maior o desgaste físico e emocional dos respondentes. Importante ressaltar que alguns itens marcam a pontuação em sentido inverso.

Análise estatística

Os dados coletados foram digitados em um banco no Excel 2017, e transferidos posteriormente para o STATA 14.1 onde foram realizadas todas as análises estatísticas. Os dados não tiveram distribuição normal segundo teste de Shapiro-Wilk, desse modo optamos por utilizar a estatística não-paramétrica. Para a exposição dos dados, optamos

por utilizar valores relativos (expressos em percentuais) e absolutos. Além das medidas de tendência de média e desvio-padrão. Na comparação dos ciclos de desenvolvimento profissional e as demais variáveis demográficas com as médias do CBP-R foi utilizado o teste de Mann-Whitney, visando identificar as diferenças entre os fatores antecedentes e consequentes do Burnout. Já para verificar as influências das dimensões do instrumento umas sobre as outras, foi realizada o teste de correlação de Pearson. Para todas as análises foi adotado o valor de significância de 5%.

Resultados

Através das variáveis sociodemográficas pode-se traçar um perfil dos (as) sujeitos da pesquisa, sabendo que a amostra foi na sua grande maioria feminina (71,6%), e a média de idade 44 anos (DP=10,3). A tabela abaixo apresenta as principais características dos professores de EF da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas.

Tabela 1. Variáveis Sociodemográficas.

Variáveis	N	%
<i>Sexo</i>		
Feminino	48	71,6
Masculino	19	28,4
<i>Experiência na docência*</i>		
0-4 anos (Entrada)	7	10,5
5-9 anos (Consolidação)	11	16,4
10-19 anos (Afirmação)	13	19,4
20-27 anos (Renovação)	23	34,3
28 anos ou mais (Maturidade)	13	19,4
<i>Relacionamento</i>		
Casado (a)	32	47,7
Com companheiro (a)	17	25,4
Solteiro (a)	5	7,5
Divorciado (a)	13	19,4
<i>Nº de filhos</i>		
Nenhum	16	23,9
Um	23	34,3
Dois	21	31,3
Três	6	9,0
Quatro ou mais	1	1,5
<i>Ano de conclusão da graduação</i>		
Até 1980	5	7,5
1981-1990	20	29,9
1991-2000	20	29,9
2001 ou depois	22	32,8
<i>Nível de formação</i>		
Graduado	18	26,9
Especialista	39	58,2
Mestre	10	14,9
<i>Condições de trabalho</i>		
Público (contratado)	8	11,9
Público (Concursado)	56	83,6
Privado e público	3	4,5

<i>Horas trabalhadas</i>		
Até 20h	15	22,4
21 à 40h	42	62,7
41h ou mais	10	14,9
<i>Nível que leciona</i>		
Fundamental	33	49,3
Médio	12	17,9
Fundamental e médio	22	32,8
<i>Renda individual (salário mínimo)</i>		
Até dois salários	17	25,4
De três a quatro salários	43	64,2
De cinco a seis salários	6	9,0
De sete a dez salários	1	1,5
<i>Renda familiar (salário mínimo)</i>		
Até dois salários	1	1,5
De três a quatro salários	31	46,3
De cinco a seis salários	19	28,4
De sete a dez salários	12	17,9
Acima de onze salários	4	6,0

*Considerando a divisão dos ciclos utilizados por Farias (2010)

Dos respondentes 47,7% são casados (as) e 25,4% tem companheiro (a), ou seja, 74,5% mantém algum tipo de relacionamento. Além disso, 5,4% são solteiros (as) e os outros 21,4% são divorciados (as). Os professores sem filhos correspondem a apenas 23,2% da amostra, sendo que 35,7% tem apenas um filho; 30,4% dois filhos; 8,9% três filhos; e 1,8% quatro ou mais filhos.

Com relação a formação, 96% dos professores disseram ter se formado na própria cidade de Pelotas, sendo que destes, 86% na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), 10% em faculdades particulares, 2% se formaram na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e os outros 2% no Instituto Porto Alegre (IPA).

Desta forma, observa-se que uma porcentagem bastante alta dos professores de Educação Física atuante na cidade de Pelotas formou-se em universidades públicas e apenas uma pequena parcela não fez sua graduação neste município.

Com relação ao ano de formação destes professores, dividimos os dados em quatro grupos, assim como mostra a tabela 1. Aqueles que se formaram até o ano de 1980 contabilizam 7,1% da amostra; 30,4% se formaram entre os anos de 1981 e 1990; 28,6% se formaram entre 1991 e 2000; e o maior grupo é daqueles que se formaram depois do ano 2001, perfazendo um total de 33,9% dos sujeitos.

Uma informação que pode ser considerada importante neste estudo relaciona-se com o grau de formação dos professores, pois apenas 32,1% destes possuem somente a graduação. Já os 67,9% restante, deu continuidade aos seus estudos a nível *stricto e lato sensu* (53,6% especialização e 14,3% mestrado).

Com relação ao tempo de experiência na docência, a amostra foi dividida em cinco grupos, de acordo com o ciclo de desenvolvimento profissional. No primeiro ciclo estão os profissionais que estão a menos de 4 anos na carreira e que nesta amostra são o menor grupo correspondendo a 10,5% dos sujeitos; 16,4% tem de 5 a 9 anos de carreira; 19,4% tem de 10 a 19 anos de experiência; 34,3% tem de 20 a 27 anos na profissão e correspondem ao maior grupo nesta pesquisa; e 19,4% tem 28 anos ou mais na carreira docente.

O último ciclo compreende dos 28 aos 38 anos de carreira, no entanto, dois professores ultrapassaram este limite, estão a 40 anos na profissão, por isso, resolvemos não limitar aos 38 anos este ciclo.

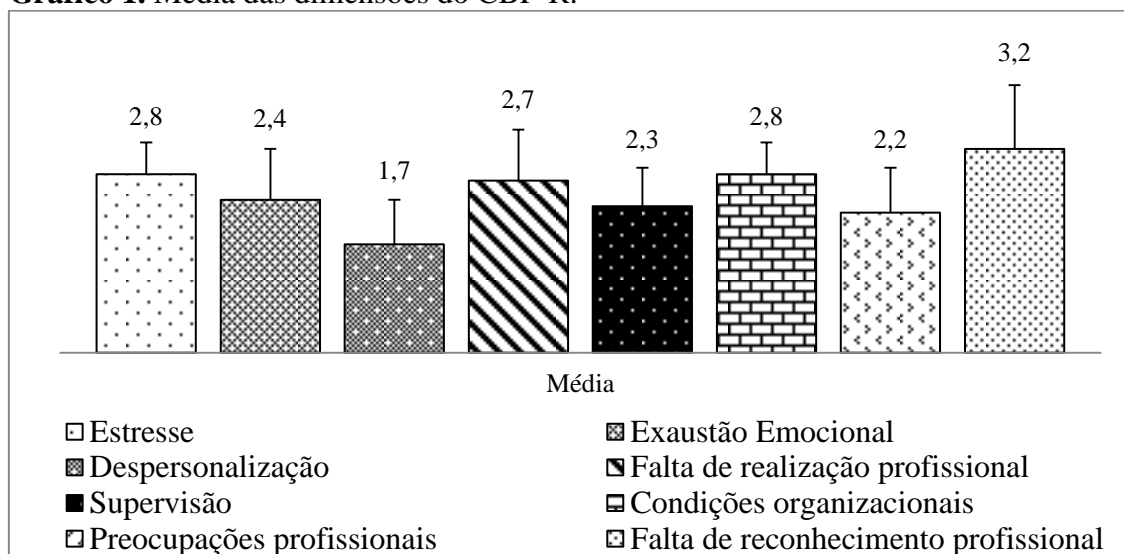
Os resultados mostraram que a grande maioria, 83,6% são professores concursados e apenas 14,3% são contratados. Há ainda 5,4% dos profissionais que além de atuarem na rede pública trabalham também na rede particular de ensino ou então possuem outra renda fora da escola.

Quanto a carga horária, as respostas foram divididas em três grupos, aqueles professores que atuam em até 20h semanais constituem 21,8% da amostra; os que trabalham entre 21 e 40h são a maioria dos participantes (65,5%); e aqueles que atuam 41h ou mais por semana correspondem a 12,7% dos professores de Educação Física da rede estadual de Pelotas.

Na renda individual, 25,4% dos professores responderam receber até dois salários mínimos, 64,2% de três a quatro salários mínimos, 9,0% entre cinco e seis salários mínimos e 1,5% de sete a dez salários mínimos. Apenas 1,5% respondeu que sua renda familiar é de até dois salários mínimos, 46,3% tem renda entre três e quatro salários mínimos, 28,4% entre cinco e seis salários mínimos, 17,9% entre sete e dez salários mínimos e 6,0% disseram ter renda acima de onze salários mínimos.

Com relação às dimensões presentes no CBP-R, estas foram analisadas e o gráfico abaixo mostra a média de cada uma delas com seu respectivo desvio-padrão.

Gráfico 1. Média das dimensões do CBP-R.



No gráfico acima, destaca-se a média alcançada pela falta de reconhecimento profissional (3,2), única a ultrapassar os três pontos, além deste fator antecedente, as condições organizacionais (2,8) também obtiveram média alta, assim como o fator consequente estresse (2,8).

Já entre as dimensões que apresentaram médias baixas estão a despersonalização (1,7), única a não alcançar os dois pontos e que é uma das dimensões diretamente relacionada a SB. Entre os fatores antecedentes, as preocupações profissionais (2,2) e a supervisão (2,3) não alcançaram médias consideradas altas.

Foi feita também a análise relacionando os fatores antecedentes e consequentes da SB e os Ciclos de Desenvolvimento Profissional, conforme mostra a tabela 2.

Tabela 2. Relação entre as dimensões e os Ciclos de Desenvolvimento Profissional.

Ciclos / Dimensões	Entrada Média (±DP)	Consolidação Média (±DP)	Afirmação Média (±DP)	Renovação Média (±DP)	Maturidade Média (±DP)
Exaustão emocional	3,0 (1,1)	2,3 (0,6)	2,4 (0,9)	2,4 (0,8)	2,2 (0,7)
Despersonalização	2,4(1,1)	1,6 (0,5)	1,5 (0,5)	1,7 (0,6)	1,6 (0,7)
Falta de realização profissional	2,6 (0,6)	2,5 (0,6)	2,6 (0,8)	2,7 (0,9)	2,7 (0,7)
Estresse	2,7 (0,4)	2,9 (0,3)	2,7 (0,7)	2,9 (0,5)	2,6 (0,5)
Supervisão	2,2 (0,8)	2,2 (0,4)	2,4 (0,9)	2,4 (0,6)	2,2 (0,5)
Condições organizacionais	2,8 (0,4)	2,8 (0,5)	2,8 (0,6)	2,8 (0,6)	2,6 (0,3)
Preocupações profissionais	2,4 (0,7)	2,1 (0,8)	2,1 (0,6)	2,2 (0,9)	1,8 (0,5)
Falta de reconhecimento profissional	3,9 (1,1)	3,0 (0,9)	3,1 (1,1)	3,3 (1,0)	2,8 (1,1)

Aqui vale ressaltar novamente a alta média no fator falta de reconhecimento profissional (3,9) principalmente do ciclo de entrada na carreira, assim como a exaustão emocional (3,0). O estresse apresentou médias altas nos ciclos de consolidação e renovação na carreira (2,9).

As médias mais baixas foram encontradas na despersonalização, principalmente no ciclo de afirmação na carreira (1,5). Nesta análise as preocupações profissionais também apresentaram médias baixas, com destaque para o ciclo de maturidade na carreira. A supervisão foi outra dimensão que obteve pontuação baixa em todos os ciclos.

Já a tabela 3 mostra a correlação entre as dimensões elencadas na pesquisa.

Tabela 3. Correlação entre as dimensões.

Dimensões	Estresse	EE	DE	FRP	SU	CO	PP	FRecP
Estresse	1.000							
EE	0.6315	1.0000						
DE	0.4905	0.5680	1.0000					
FRP	0.4972	0.6194	0.3733	1.0000				
SU	0.3716	0.4028	0.2425	0.4817	1.0000			
CO	0.5209	0.5146	0.2848	0.5786	0.5784	1.0000		
PP	0.4336	0.4910	0.3604	0.4392	0.3984	0.5063	1.0000	
FRecP	0.5434	0.6088	0.4624	0.4737	0.3727	0.4932	0.5961	1.0000

* Em todas as comparações houve diferenças estatísticas significativas ($p < 0,05$)

A análise dos dados mostrou correlação alta entre praticamente todas as dimensões, destacando a exaustão emocional que obteve forte relação com estresse

(0,631), com a falta de realização profissional (0,619) e com a falta de reconhecimento profissional (0,608). Já a correlação mais baixa encontrada foi entre a supervisão e a despersonalização (0,242). Houve correlação positiva entre as dimensões, ou seja, ao ser feita a relação entre dimensões, quando uma média aumenta na outra também haverá aumento.

Discussão

A partir da presente pesquisa foi possível analisar o perfil dos professores de EF sujeitos deste estudo e com isso verificou-se algumas relações entre as variáveis sexo, idade, filhos, relacionamentos e horas trabalhadas com outros estudos já realizados sobre o tema^{2,8,14,15,16}.

Como tendência os estudos com professores têm mostrado que a profissão docente é majoritariamente feminina, não somente no Brasil, mas também em outros países da Europa^{8, 17}, havendo então a discussão sobre as diversas responsabilidades que geralmente são atribuídas prioritariamente as mulheres, tais como, cuidado com os filhos e administração do lar, que podem contribuir para uma sobrecarga emocional e psicológica. No entanto, através desse tipo de relação aprendem a lidar com os outros e com as dificuldades encontradas, podendo esta variável ser inclusive um fator de proteção a exaustão emocional².

O tipo de relacionamento que o professor mantém também pode interferir positiva ou negativamente nos sintomas da SB, professores casados ou com algum tipo de relação estável têm menor associação a doença, devido ao fato de poderem dividir suas angústias com o (a) companheiro (a)².

O volume e a carga de trabalho são variáveis importantes na SB, tendo forte relação com o desenvolvimento da doença¹⁸, ou seja, quando a quantidade e a qualidade das demandas de trabalho ultrapassam a capacidade de desempenho pessoal, o indivíduo tenderá a adoecer¹⁹. Desta forma, se faz necessário um tempo adequado para o planejamento, estruturação e posterior avaliação das aulas para cada turma em que se trabalha e isso se torna muito difícil quando há uma média de 36,4 horas semanais em regência de classe, principalmente se estas horas forem em diferentes segmentos (ensino fundamental e médio).

Os resultados mostraram que a grande maioria dos professores são concursados (83,6%), ou seja, tem vínculo efetivo com o governo do estado, dado esse muito significativo, já que estes profissionais tem estabilidade em seu trabalho, e esta alta porcentagem pode ter interferido para que algumas médias, como da dimensão preocupações profissionais, não fosse tão alta. Mesmo recebendo salários baixos, os professores sentem certa segurança por terem garantido o seu emprego, ou seja, serem concursados, pois a média na dimensão preocupações profissionais foi de apenas 2,2 pontos. Aqueles profissionais que atuam através de contratos, portanto, não tem assegurado seu emprego, estão mais expostos as preocupações sobre a sua profissão, sentindo-se menos reconhecidos e assim, apresentando maior risco de desenvolver a SB^{14,19}.

Informação relevante encontrada é o fato de que 73,1% dos professores declararam ter continuado sua formação, realizando especialização e mestrado, porcentagem alta se comparada a outros estudos realizados, em que este número chega apenas a 9,4% dos pesquisados em Portugal e 51,9% em professores brasileiros^{2,8}.

A progressão no magistério estadual não pode ser entendida como algo estimulante da formação continuada, pois o último nível possível de ser atingido na

carreira no estado do Rio Grande do Sul, é o nível 6 em que consta a necessidade de “habilitação específica de pós-graduação obtida em cursos de doutorado, mestrado, especialização ou aperfeiçoamento [...]”²⁰. Desta forma, o professor que tem especialização recebe o mesmo incentivo daquele que tem doutorado, algo que pode acabar por desmotivar a formação até este último nível.

Em se tratando da renda mensal dos sujeitos da pesquisa, tanto individual (64,2%), quanto familiar (46,3%) constatamos que os professores recebem entre três e quatro salários mínimos. No entanto, há uma mudança significativa quando analisado somente o rendimento familiar, 23,9% dos professores relataram ter renda superior aos sete salários mínimos, superando inclusive os onze salários, o que pode ser considerada uma renda bastante alta e mascara assim o baixo salário recebido por estes profissionais. Por possuírem uma renda individual baixa, possivelmente o professor não é o responsável principal pela manutenção financeira de sua família, necessitando então de seu (sua) companheiro (a) para isto ou então ter uma fonte de renda extra.

Ao comparar a média dos vencimentos básicos para um vínculo de 40 horas semanais, entre todas as regiões do país, há uma disparidade do que é recebido pelos professores do Rio Grande do Sul (RS) e aqueles que exercem o mesmo cargo no Distrito Federal, por exemplo²¹. Ressalta-se que o RS é um dos poucos estados brasileiros em que não é pago o piso nacional do magistério, contribuindo assim para que seja o salário mais baixo quando comparado a todos os outros.

No presente estudo, o ciclo de desenvolvimento profissional que contempla um maior número de professores é o de renovação na carreira, com 34,3%. Este ciclo compreende entre 20 e 27 anos de profissão, os professores estão próximos do final de sua carreira, tem domínio das suas atividades rotineiras devido à grande experiência adquirida ao longo dos anos e existem pelo menos três caracterizações destes professores: há aqueles que ainda estão encantados com a docência, os renovadores da atuação profissional e os defensores da causa docente¹¹.

Ao levar em consideração as diversas dimensões do CBP-R, a maior pontuação encontrada foi na falta de reconhecimento profissional, com média de 3,2 (DP=1,0), mostrando, desta forma, que é justamente o aspecto ligado ao baixo salário, bem como, a falta de apoio para problemas profissionais que mais afeta os docentes alvos da pesquisa. Tais fatores são antecedentes da SB, e uma média de 2,9 (DP=0,9) foi encontrada em estudo realizado com docentes no Uruguai¹⁰. Em outra pesquisa realizada para apresentar o CBP-R também foi verificada maior pontuação na dimensão falta de reconhecimento profissional¹⁴. Os presentes estudos confirmam que este é o fator antecedente que mais perturba os professores e é gerador de descontentamento entre esses profissionais.

Além disso, segundo pesquisa realizada, o relacionamento com alunos e/ou turmas tem forte ligação com este fator, pois o desempenho de uma atividade contínua e permanente pode gerar conflitos e havendo dificuldades em trabalhar com alguma turma ou aluno em específico, o professor sentirá que não está sendo reconhecido pelo seu papel como educador em sua função social⁸. É necessário também que haja maior fomento e desenvolvimento de políticas públicas que favoreçam o reconhecimento e a valorização da profissão docente²⁴, possibilitando, desta forma, que os professores sintam-se mais protegidos em sua profissão.

A dimensão das condições organizacionais está ligada a estrutura e materiais disponíveis para a realização das aulas e também apresentou média alta (2,8; DP=0,5), mostrando o descontentamento dos professores com as condições encontradas nas escolas estaduais para a realização das aulas. Em estudo realizado com professores de

EF da rede municipal de Santa Catarina, 52,1% estão insatisfeitos com as condições organizacionais¹². A EF por ser uma disciplina que exige espaço diferenciado para a prática e materiais específicos, que devido a utilização diária se desgastam rapidamente e requerem reposição constante, por vezes não disponibiliza de recursos para a manutenção das condições ideais para sua realização.

Os diversos fatores que podem interferir na prática docente dos professores de EF acabam por gerar momentos de estresse. Entre os sujeitos pesquisados a média nesta dimensão foi de 2,8 (DP=0,5), semelhante a outros estudos realizados que obtiveram 2,6 (DP=0,6)¹⁷ e 2,8 (DP= 0,6)¹⁰.

Ao relacionar os fatores antecedentes e consequentes da SB com os ciclos de desenvolvimento profissional, percebe-se que a média mais alta (3,9; DP=1,1) encontrada na maioria dos fatores está na fase de entrada na carreira, sendo que a dimensão que mais se destaca negativamente novamente é da falta de reconhecimento profissional. Esta etapa por estar ligada a fase de descoberta e sobrevivência é bastante delicada, pois, os novos professores buscam seu espaço e tentam desenvolver seu trabalho da maneira como julgam ser a mais adequada²². No entanto, devido ao entusiasmo com que ingressam na profissão e a possível desilusão quando algo não sai como o esperado ou encontram resistência por parte dos alunos, estes se decepcionam e tendem a se desmotivar, podendo ter como agravante o abandono da profissão.

A média na dimensão falta de reconhecimento profissional foi bastante alta em todos os ciclos de desenvolvimento profissional, no entanto, na fase de maturidade na carreira esta média foi menor que nas demais fases (2,8; DP=1,1). Cabe então destacar que o profissional que se encontra neste ciclo está no final de sua carreira, já passou por diversas situações e com isso adquiriu experiência, conseguindo assim, melhor lidar com este tipo de decepção ou adversidades que surgem na carreira docente¹¹. O contrário ocorre com aquele profissional que está na entrada da carreira, tem muitas expectativas e se depara com inúmeros fatores que geram insatisfação, não estão bem preparados para vivenciar os desafios e encontram condições difíceis de trabalho. Isso pode influenciar diretamente no seu bem-estar ocasionando momentos de desinteresse pelo trabalho^{9,23}.

A dimensão exaustão emocional na entrada da carreira obteve média 3,0 (DP=1,1), considerada bastante alta. Esta dimensão está ligada ao desgaste emocional, quando o profissional sente que não pode fazer seu trabalho, pois não consegue dar mais de si mesmo no nível emocional. Tal fato é algo bastante preocupante e que merece muita atenção, já que está diretamente ligada a SB e carece de tratamento¹⁵.

Os professores que estão na fase inicial da carreira tiveram médias acima de 2,5 nas dimensões exaustão emocional, falta de realização profissional, estresse, condições organizacionais e falta de reconhecimento profissional, sendo este o ciclo que se mostrou mais afetado pelos fatores antecedentes e consequentes da SB. Uma hipótese para tal resultado pode ser o fato de que as situações não vivenciadas anteriormente podem manifestar um desequilíbrio na atuação docente¹¹.

Um ponto importante deste estudo foi a alta correlação encontrada entre as dimensões pesquisadas, justificando, desta forma, que os fatores estudados apresentam forte relação entre si. A correlação entre a exaustão emocional e o estresse foi a mais alta (0,631), seguida da falta de realização profissional com a exaustão emocional (0,619), estes últimos sendo fatores consequentes da SB. As correlações mais altas estão fortemente ligadas aos docentes que estão infelizes com sua profissão, mostrando que estes também se encontram desgastados emocionalmente.

A supervisão, que está ligada a administração escolar, obteve a correlação mais

baixa com a despersonalização (0,242). Pode-se dizer, então, que a relação existente entre professores e direção escolar não é um desmotivador para os professores sujeitos do estudo. Esta ligação entre professor e direção é algo fundamental na realização do bom andamento do trabalho docente, a parceria estabelecida entre estes contribui e muito para o bem-estar do profissional da área da educação, que consegue trabalhar melhor sentindo o apoio da escola onde atua^{7,10}.

Conclusões

A partir do objetivo do presente estudo que foi analisar a relação entre os principais fatores relacionados a SB com os ciclos de desenvolvimento profissional em professores de EF da rede estadual de ensino da cidade de Pelotas/RS, os dados mostram que o ciclo de entrada na carreira é aquele que apresenta piores resultados em praticamente todas as dimensões examinadas.

É preciso fazer a ressalva que este também foi o ciclo que havia menor número de sujeitos (n=7), representando 10,5% da amostra. No entanto, os estudos analisados comprovam que é realmente nesta fase da carreira que há maior nível de descontentamento com a profissão.

Com relação aos fatores antecedentes da SB pode-se destacar a falta de reconhecimento profissional como a dimensão com médias mais altas em todos os ciclos de desenvolvimento profissional, mas com maior ênfase nos docentes que estão iniciando na carreira. As condições organizacionais também obtiveram médias altas em praticamente todos os ciclos.

No que se refere aos fatores consequentes da síndrome destaca-se a alta pontuação da exaustão emocional em professores que estão na entrada da carreira, expressando que os sujeitos pesquisados demonstram estar com forte desgaste emocional em aspectos ligados a sua profissão. O estresse também apresentou alta pontuação nos ciclos de consolidação e renovação na carreira, demonstrando que os fatores pesquisados têm interferido na realização do trabalho docente.

A análise dos dados mostrou forte correlação entre as dimensões pesquisadas, sendo este um dos pontos fortes do estudo. A relação mais alta encontrada foi entre a exaustão emocional e estresse, sendo que ambas denotam desgaste emocional por parte dos professores.

Algumas limitações do estudo estão ligados ao tamanho da amostra, que por ser pequena pode ter impossibilitado o aparecimento de diferenças estatísticas. E por ser muito heterogênea, pode ter aparecido mais aspectos ruins no ciclo de entrada da carreira, justamente por apresentar menor número de sujeitos. Além disso, as inconsistências nas produções sobre o tema não delimitam os valores de corte para classificar a Síndrome de Burnout através das dimensões consequentes que o instrumento engloba.

Ressalta-se a importância da verificação dos fatores antecedentes da SB, considerando outras amostras e outros contextos de atuação docente, para uma análise mais aprofundada e substancial, delineando possíveis intervenções, evitando desta forma, o adoecimento docente.

Referências

1. PIRES D, MONTEIRO P, ALENCAR D. Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física da Região Nordeste do Pará. **Pensar a Prática**, Goiânia, 2012; 15 (4): 948-965. DOI 10.5216.

2. RIBEIRO LCC, BARBOSA LACR, SOARES AS. Avaliação da prevalência de Burnout entre professores e a sua relação com as variáveis sociodemográficas. R. Enferm. do Centro-Oeste Mineiro, 2015; 5 (3): 1741-1751. DOI:10.19175.
3. MASLACH C, JACKSON S. E. The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 1981; 2: 99-113.
4. MORENO-JIMÉNEZ B, LEON CB. Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas. Universidad Autónoma de Madrid, España, 2010.
5. BRASIL. Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana de Saúde. Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2001.
6. BENEVIDES-PEREIRA AMT. Considerações sobre a Síndrome de Burnout e seu Impacto no Ensino. Boletim de Psicologia, 2012, Vol. LXII , nº 137: 155-168.
7. MORENO-JIMÉNEZ, B. Factores y riesgos laborales psicosociales: conceptualización, historia, câmbios actuales. Medicina y Seguridad del trabajo, 2011; 57 (1): 1 – 262.
8. PATRÃO I, SANTOS-RITA J. In: Actas do 12º Colóquio de Psicologia e Educação. Práticas Educativas em professores portugueses: a influência das preocupações profissionais, condições organizacionais e reconhecimento profissional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, 2012; 1460-1472.
9. KOGA GKC, MELANDA FN, SANTOS HG, SANT'ANNA FL, GONZÁLEZ AD, MESAS AE, et al. Fatores associados a piores níveis na escala de *Burnout* em professores da educação básica. Cad. Saúde Coletiva, 2015; 23 (3): 268-275.
10. DATTOLI AR, PÉREZ RCG, SILVA MI, GONZÁLEZ MC. El Síndrome de Quemarse por el Trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. Ver. Ciencias Psicológicas 2015; 9 (2): 273 – 281.
11. FARIAS GO. Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. [Tese de doutorado em Educação Física]. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física; 2010.
12. NASCIMENTO RK, FOLLE A, ROSA AI, BOTH J. Satisfação no trabalho dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de São José-SC. J. Phys. Educ., 2016; 27 (1). DOI: 10.4025.
13. BENEVIDES-PEREIRA AMT. O CBP-R em Português: Instrumento para a Avaliação do Burnout em Professores. In: Congresso Nacional de Educação – Educere e Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 9., 2009, PUC/PR. Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem, Curitiba, Editora Champagnat, 2009, p. 3926-3939.
14. MORENO-JIMÉNEZ B, GARROSA E, GONZÁLEZ JL. La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 2000; 16 (2): 151-171.

15. MORENO-JIMÉNEZ B, GARROSA E, GÁLVEZ M, GONZALES JL, BENEVIDES-PEREIRA AMT. Avaliação do Burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. *Psicologia em Estudo*, 2002; 7 (1): 11–19.
16. FERREIRA LCM. Crenças de autoeficácia docente, satisfação com o trabalho e adoecimento. *Psicologia: Ensino & Formação*, 2014; 5 (2): 19-37.
17. ESTERAS J, CHOROT P, SANDIN B. Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* 2014, Vol. 19 (2), 79-92. DOI 10.5944.
18. CARLOTTO MS. Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 2011; 27 (4): 403-410.
19. SILVA AF, MAIA MFM, LIMA CAG, GUEDES IT, PEDREIRA KC, SANTOS SILVA da, et. al. Fatores que prevalecem ao esgotamento profissional em professores. *Cad. Bras. Ter. Ocup.*, São Carlos, 2017; 25 (2): 333-339. DOI: 10.4322/0104.
20. Estado do Rio Grande do Sul [Internet]. Lei nº 6.672, de 22 de abril de 1974 [acesso em 16 jun de 2017]. Disponível em: http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/lei_no_06672.pdf
21. BAHIA CSA. Formação continuada em exercício de professores da educação física escolar: Contribuições para a prática pedagógica. Florianópolis, SC, 2016. 194 p.
22. HUBERMAN M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-62.
23. GONÇALVES JAM. Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo**, Lisboa, 2009; 8: 23-36.
24. SINOTT EC, AFONSO MR, RIBEIRO JAB, FARIAS GO. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. Porto Alegre, *Revista Movimento* v. 20, n. 2, p. 519-539, abr./jun. de 2014.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho intitulado “*Fatores relacionados a Síndrome de Burnout em professores de Educação Física em diferentes momentos da carreira*”, realizado com professores de Educação Física (EF) que atuam na rede estadual da cidade de Pelotas/RS, buscou analisar a relação entre os principais fatores relacionados a Síndrome de Burnout (SB) com os ciclos de desenvolvimento profissional.

Foi possível então identificar o perfil dos professores pesquisados. A média de idade destes docentes é de 44 anos (DP= 10,3), sendo 71,6% do sexo feminino, 74,5% mantêm algum tipo de relacionamento, 67,9% deram segmento a sua formação seja a nível stricto ou lato sensu. A média de horas trabalhadas por eles é de 36,4 horas, 83,6% são concursados, ou seja, são efetivos em seu cargo.

O ciclo de desenvolvimento profissional que o maior número de professores se encontra é o de renovação na carreira, ou seja, tem entre 20 e 27 anos de atuação no magistério, o que pode ser considerado bastante tempo.

Levando em consideração a escala de Likert de 5 pontos, dentre os fatores antecedentes da Síndrome de Burnout, a média mais alta encontrada foi na falta de reconhecimento profissional (3,9), com docentes que estão na entrada da carreira, ou seja, estes professores não se sentem reconhecidos em sua profissão.

Além deste fator, as condições organizacionais também mostraram ser motivo de desconforto para os sujeitos pesquisados, fator este que está ligado diretamente as condições necessárias para o bom andamento da aula, sejam materiais ou estruturais.

Com relação aos fatores consequentes da Síndrome de Burnout, a exaustão emocional apresentou média 3,0 (DP=1,1) no ciclo de entrada da carreira, demonstrando novamente que professores ingressantes na profissão mostram maior desgaste emocional em relação aos demais.

O teste de correlação de Pearson mostrou forte relação entre os fatores estudados, destacando a exaustão emocional e o estresse (.6315) e a falta de realização profissional e a exaustão emocional (.6194).

Tais resultados mostram a importância da realização de estudos com ênfase nos fatores presentes no ambiente escolar que contribuem para o desgaste físico e emocional dos docentes e que ao se tornarem constantes podem causar a SB, doença adquirida essencialmente no meio laboral e que se não tratada pode levar ao abandono da profissão.

Como visto nos resultados, estes fatores estão presentes principalmente em professores que estão em início de carreira e que por não terem experiência suficiente para ultrapassar os desafios encontrados estão mais expostos a SB.

Poucos estudos no Brasil fazem esta relação dos fatores antecedentes da síndrome, o que julgamos ser o mais relevante, já que através deste diagnóstico pode-se evitar o adoecimento profissional através da busca por estratégias previamente.

Através do presente estudo concluiu-se, portanto, que a falta de reconhecimento profissional foi o principal fator de descontentamento dos professores pesquisados, sendo que os docentes que estão ingressando na carreira são aqueles que apresentam maiores níveis de sintomas para aquisição da SB.

Desta forma, destaca-se a importância na realização de mais estudos sobre os fatores antecedentes da SB para que assim possa-se pensar em estratégias para a prevenção do adoecimento docente.

5. APÊNDICES

Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso

Instituição: Escola Superior de Educação Física – ESEF/UFPEL

Endereço: Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS Telefone: (53) 32732752 • Fone/Fax: (53) 3273 3851

Concordo em participar do estudo Burnout e Professores de Educação Física em Diferentes Ciclos de Desenvolvimento Profissional: Um Estudo da Rede Estadual de Pelotas/RS. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será “Verificar a relação entre os ciclos de vida profissional dos professores de Educação Física da rede estadual da cidade de Pelotas/RS e as características para o desenvolvimento de estresse e Burnout”, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá o preenchimento do questionário CBP-R, numa escala de 5 pontos de Likert, em que 1 significa “totalmente em desacordo” e 5 “totalmente de acordo”.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado de que não existem riscos no estudo.

BENEFÍCIOS: Este estudo pretende contribuir na busca de um melhor entendimento sobre a rotina docente e contribuir para um ambiente mais saudável ao exercício docente para os professores de Educação Física das escolas estaduais do município de Pelotas/RS.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal: _____

Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

ASSINATURA DOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS:

Myriane Rosa da Rosa

myrianerosa@hotmail.com

Mariângela da Rosa Afonso

mrafonso.ufpel@gmail.com

Apêndice 2: Questionário Sociodemográfico e CBP-R.

Respondendo este questionário você estará auxiliando na realização do estudo que tem como objetivo geral “Verificar a relação entre os ciclos de desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física da rede estadual da cidade de Pelotas/RS e as características para o desenvolvimento de estresse e Burnout”. Em caso de dúvidas entre em contato pelo e-mail myrianerosa@hotmail.com ou pelo telefone (53) 99245635 e/ou (53) 91450425.

Por favor, pedimos que leia com atenção os dados seguintes e responda conforme desejado.

1. Idade: _____ anos

2. Sexo:

☐ Masculino ☐ Feminino

3. Relações pessoais:

☐ Casado ☐ Com companheiro (a) ☐ Solteiro (a) ☐ Divorciado (a)

4. Número de filhos:

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ Mais de 4.

5. Graduação do Professor: _____

6. Instituição em que concluiu a graduação: _____

7. Ano de Conclusão da graduação: _____

8. Grau de Formação:

☐ Graduado ☐ Especialista ☐ Mestre ☐ Doutor

9. Anos de experiência na docência: _____

10. Anos de experiência na rede estadual: _____

11. Principal Instituição de ensino que trabalha: _____

12. Condição do trabalho:

☐ Privado ☐ Público (Contratado) ☐ Público (Concursado) ☐ Privado e

Público

13. Nível que leciona:

☐ Ensino Fundamental ☐ Ensino Médio ☐ Graduação ☐ Pós-

Graduação

14. Horas semanais trabalhadas: _____

15. Renda Individual:

☐ até 2 salários mínimos ☐ de 3 a 4 salários mínimos ☐ de 5 a 6 salários
☐ de 7 a 10 salários mínimos ☐ acima de 11 salários mínimos.

16. Renda Familiar Aproximada:

☐ até 2 salários mínimos ☐ de 3 a 4 salários mínimos ☐ de 5 a 6 salários
☐ de 7 a 10 salários mínimos ☐ acima de 11 salários mínimos.

Nº	Por favor, assinale com um “X” a resposta que melhor descreve a sua situação profissional como professor/a, indicando a opção que melhor reflete aquilo que sente.	Não me afeta	Afeta-me um pouco	Afeta-me moderadamente	Afeta-me bastante	Afeta-me muitíssimo
1	Falta de segurança ou estabilidade no emprego					
2	Ameaça de violência por parte dos alunos ou vandalismo					
3	Sentimento de estar bloqueado na profissão					
4	Salário baixo					
5	Estar isolado dos colegas					
6	Conflitos com a administração					
7	Contatos negativos com os pais dos alunos					
8	Imagem pública dos professores					
9	Falta de serviços de apoio para problemas profissionais					
10	Falta de serviços de apoio para problemas pessoais					
11	Ameaça de fechamento da escola					

Nº	Por favor, assinale com um “X” a resposta que melhor descreve a sua situação profissional como professor/a, indicando a opção que melhor reflete aquilo que sente.	Totalmente em desacordo	Em desacordo	Indeciso	De acordo	Totalmente de acordo
12	Os pais estão envolvidos na educação de seus filhos					
13	Os professores na minha escola são incentivados a tentar soluções novas e criativas para os problemas existentes					
14	Os recursos materiais na minha escola (edifício, salas, mobiliário...) são mantidos adequadamente					
15	A minha escola reconhece os professores quando estes realizam o seu trabalho de maneira excepcional					
16	Ensinar esgota-me emocionalmente					
17	Sinto que qualquer dia poderia ter um ataque de nervos se não deixar de ensinar					
18	Às vezes tendo a tratar os alunos como objetos impessoais					
19	Sinto-me pessoalmente alienado/a pelos meus colegas de trabalho					
20	Não sei bem quais são as minhas funções e as responsabilidades do meu trabalho					
21	Basicamente, eu diria que estou muito contente com o meu trabalho					
22	Atualmente a minha vida é muito proveitosa					
23	Causa-me bastante stress tentar preencher papéis e relatórios no tempo solicitado					

Nº	Por favor, assinale com um “X” a resposta que melhor descreve a sua situação profissional	TD	ED	I	DA	TA
24	Quando realmente necessito de falar com o(s) meu(s) superior(es), ele/a(s) está(ão) interessado/a(s) em escutar-me					
25	Às vezes tenho que passar por cima das regras da escola para poder realizar as minhas tarefas					
26	O(s) meu(s) superior(es) convoca(m)-me a mim e aos meus colegas para reuniões conjuntas para tomar decisões e resolver problemas comuns					
27	Sinto-me ansioso/a e tenso/a ao ir trabalhar todos os dias					
28	Sinto que os meus alunos são “o inimigo”					
29	Sinto uma pressão constante por parte dos outros para que melhore o meu trabalho					
30	Há uma diferença entre o modo como os meu(s) superior(es) pensa(m) que as coisas deveriam ser feitas e como eu acredito que devam ser feitas					
31	É muito estressante dar uma boa educação num ambiente de pouco apoio financeiro					
32	O(s) meu(s) superior(es) leva(m) em consideração o que eu digo					
33	Preocupa-me consumir muitas bebidas alcoólicas					
34	Recebo informação suficiente para levar a cabo o meu trabalho de forma eficiente					
35	Chego a passar mal para satisfazer as exigências dos conflitos entre os alunos, pais, administradores e professores					
36	Sabendo o que sei agora, se tivesse que decidir de novo se voltaria a escolher este trabalho, definitivamente escolhê-lo-ia					
37	Os meu(s) superior(es) insiste(m) sempre para que eu resolva os meus próprios problemas de trabalho, mas está(ão) disponível(eis) para aconselhar-me se necessito					
38	Causa-me muito stress a mudança de normas, valores profissionais					
39	Os meu(s) superior(es) “dá(ão) a cara” por nós que trabalhamos na escola					
40	Em geral, o meu trabalho adapta-se muito bem à classe profissional que eu desejava					
41	Sinto que tenho trabalho extra além do que se deveria esperar normalmente de mim					
42	A minha profissão está afetando negativamente as minhas relações fora do trabalho					
43	É-me muito difícil voltar ao trabalho depois das férias					
44	Sinto que me é impossível produzir alguma mudança positiva na vida dos meus alunos					
45	A minha escola reúne condições suficientes para que os professores possam cumprir eficientemente o seu trabalho					

Nº	Por favor, assinale com um “X” a resposta que melhor descreve a sua situação profissional	TD	ED	I	DA	TA
46	Sinto que meus alunos não gostam de mim					
47	Sinto que o meu trabalho está afetando negativamente a minha saúde					
48	Colocam-me obrigações relacionadas com a minha escola sem ter os recursos e materiais adequados para cumpri-las					
49	Tentar impedir que o meu trabalho seja muito rotineiro e aborrecido causa-me muito stress					
50	Tenho-me dado conta que desfruto bastante da minha vida					
51	Com frequência sinto-me deprimido/a com respeito à minha profissão					
52	Quando tenho conflitos com pais ou alunos, o(s) meu(s) superior(es) dá(ão)-me o tipo de apoio que necessito					
53	Os meus colegas e eu temos tempo, regularmente, durante as horas escolares, para discutir temas relacionados com o trabalho					
54	Eu teria sérias reservas em recomendar a minha escola, caso um bom amigo/a me dissesse que estava interessado/a em vir a trabalhar nela					
55	Ter que participar nas atividades escolares fora das horas habituais de trabalho é muito estressante para mim					
56	Informam-me das coisas importantes que ocorrem na minha escola					
57	Os critérios para o bom funcionamento do meu trabalho são muito elevados					
58	É impossível tratar os alunos a nível pessoal e individual					
59	Posso predizer o que se esperará do meu trabalho amanhã					
60	Percebo como muito estressante estar atento aos problemas e necessidades individuais dos alunos					
61	Atualmente sinto a minha vida muito aborrecida					
62	Dão-me muita responsabilidade sem a autoridade necessária para cumpri-la					
63	Sinto que é inútil fazer sugestões sobre o meu trabalho, porque as decisões são tomadas apesar das minhas tentativas para influir nelas					
64	Preocupa-me tomar demasiadas drogas					
65	Minha escola oferece incentivos aos alunos para motivá-los					
66	Tenho sentimentos de intranquilidade acerca do meu futuro profissional					

Apêndice 3: Quadro Explicativo do Questionário CBP-R

QUADRO CBP-R		
DIVISÃO DOS FATORES	SIGNIFICADOS	ITENS CORRESPONDENTES
FATOR 1 ESTRESSE E BURNOUT	ESTRESSE: referente ao processo diário, específico das falhas do sistema.	38, 60, 49, 57, 23, 35, 55, 41, 62, 48, 58, 59 (I), 31
	BURNOUT: questões relativas ao processo de desgaste, especificados nas dimensões Exaustão Emocional (EE), Despersonalização (DE), e Falta de Realização Profissional (FRP).	EE: 47, 27, 51, 42, 43, 54, 16, 17
		DE: 29, 28, 46, 18
		FRP: 21 (I), 22 (I), 50 (I), 40 (I), 44, 61, 36 (I)
FATOR 2 DESORGANIZAÇÃO	SUPERVISÃO: referente ao estilo de direção e ao apoio recebido por parte dos supervisores.	24 (I), 52 (I), 39 (I), 26 (I), 56 (I), 32 (I), 30, 63, 13 (I), 15 (I), 37 (I), 25
	CONDIÇÕES ORGANIZACIONAIS: faz referência as condições nas quais se realizam o trabalho (materiais, recursos de que se dispõem: computadores, livros...).	12 (I), 45 (I), 14 (I), 20, 34 (I), 53 (I), 65 (I), 66, 19
FATOR 3 PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPAÇÕES PROFISSIONAIS: percepção da profissão, estilo de liderança.	7, 3, 6, 2, 5, 1, 11, 33, 64
	FALTA DE RECONHECIMENTO PROFISSIONAL: apoio recebido.	9, 10, 8, 4

6. ANEXO

**Anexo 1: Carta de autorização e apresentação da pesquisa nas escolas
estaduais de Pelotas/RS.**



APRESENTAÇÃO

A 5ª Coordenadoria Regional de Educação autoriza o (a) aluno (a) Myriane Rosa da Rosa, da UFPEL, do Curso de Educação Física, a realizar sua pesquisa de mestrado, nas escolas da rede estadual na cidade de Pelotas, no ano de 2016.

Pelotas, 01 de agosto de 2016.


Márcia Velloso L. Tillmann
IDF: 2358719/01
Diretora Depto. Pedagógico
5ª CRE - Pelotas