

Níveis de mal/bem-estar, autoimagem e autoestima e autorrealização de docentes em uma escola tradicional de Porto Alegre

Teachers levels of malaise/well-being, self-image, self-esteem and self-actualization in a traditional school of Porto Alegre

Karina Pacheco Dohms*

Claus Dieter Stobäus**

Juan José Mouriño Mosquera***

* Doutoranda e Mestre em Educação pela PUCRS. Especialista em Recreação, Lazer e Jogos Cooperativos. Professora de Educação Física do Colégio Marista Assunção.

E-mail: karina.dohms@gmail.com

** Pós-doutor pela Universidad Autónoma de Madrid, Espanha. Doutor em Ciências Humanas e Educação pela UFRGS. Professor titular da Faculdade de Educação – PUCRS. Professor no UNILASALLE. E-mail: stobaues@pucrs.br

*** Pós-doutor pela Universidad Autónoma de Madrid, Espanha. Livre Docente em Psicologia da Educação pela PUCRS. Professor titular da Faculdade de Educação e de Letras da PUCRS. E-mail: mosquera@pucrs.br

Resumo

Esta pesquisa buscou analisar as influências que o mal/bem-estar docente pode provocar no fazer docente, coletando para isso respostas de 25 docentes. A pesquisa, quantitativa, coletou respostas em três questionários quantitativamente analisados com Estatística Descritiva e Inferencial, complementada com dados qualitativos, submetidos à técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. Com essas respostas, fica possível evidenciar um grande nível de estresse entre os professores, apesar da tendência a níveis positivos de autoimagem e autoestima, existindo também necessidades de autorrealização a serem satisfeitas, para chegarem a uma melhor autorrealização. Ressaltamos a importância de adotar ações que contribuam para a melhoria da saúde docente, por parte das instituições de ensino e também da sociedade, proporcionando apoio, acolhimento, desenvolvendo relações baseadas no afeto e bem-estar.

Palavras-chave

Autoimagem. Autoestima. Autorrealização.

Abstract

This research sought to analyze possible influences that malaise/well-being faculty can cause in teaching through a collection of responses from 25 teachers. The quantitative survey collected answers from tea-

chers through three questionnaires, and analyzed quantitatively with descriptive and inferential statistics, complemented with qualitative data submitted on Content Analysis technique of Bardin. Through questionnaires responses it is possible demonstrate that there is a high level of stress among teachers, despite a tendency to positive levels of self-image and self-esteem, there are also some other requirements of self-actualization to satisfy. We consider the importance of actions that could contribute to improve more teachers' health by educational institutions, and by society, providing support, care, developing relationships based on affect and well-being.

Key words

Self-image. Self-esteem. Self-actualization.

Introdução

O mesmo docente que antes precisava preocupar-se, fundamentalmente, com o processo de ensino e de aprendizagem de seus alunos, hoje agrega a isso diversas exigências e funções para desempenhar, mas também precisa ter a consciência de que tais fatores não devem interferir na sua atuação com os educandos. No entanto, talvez, o grande desafio frente à educação hoje seja trabalhar com a demanda da diversidade, que, em nome da modernidade, acaba por ser esquecida. É necessário trabalhar em prol dessa diversidade e da riqueza a que esse viés pode levar, pois é possível trabalhar juntos dentro da diversidade, o que possibilita a criação de um ambiente de trocas ainda mais enriquecedor.

Este artigo originou-se de discussões entre os autores, partindo dos elementos descritos na Dissertação de Mestrado de Dohms (2011), um estudo quanti-qualitativo que permitiu revisitar aspectos, anteriormente já trabalhados na Linha de Pesquisa Pessoa e Educação, no Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da PUCRS, que apontam a importância das

reflexões sobre o mal/bem-estar docente, autoimagem, autoestima, e autorrealização desses profissionais, cujo objetivo foi investigar elementos de mal/bem-estar e níveis de autoimagem e autoestima e de autorrealização em docentes de uma escola tradicional, em Porto Alegre, realizando uma análise quantitativa estatística correlacional, quais aspectos podem estar provocando alterações no pensar e fazer destes docentes, o que leva, ao final, a uma busca de soluções para tentar superar essas condições de mal-estar, em prol do bem-estar docente.

Metodologia

Procuramos, para este artigo, sintetizar os achados, utilizando os autores de nosso Referencial Teórico nesta parte, para complementar as análises dos dados quanti-qualitativos, das respostas de docentes em questionários de estresse, de autoimagem e autoestima, e de autorrealização.

Após a análise dos dados colhidos em cada instrumento, foi realizado o entrelaçamento entre as respostas nesses instrumentos, a fim de podermos realizar

uma (re)leitura mais enriquecedora via discussão entre nós como autores, pretendendo dar indícios para poder auxiliar na busca de soluções para que esses docentes possam superar alguma condição de mal-estar, chegando a (ou mantendo) situações de bem-estar, acrescidos de bons níveis de autoimagem e autoestima, bem como de autorrealização.

A pesquisa descrita e agora revisada foi realizada com dados colhidos em docentes que atuam em uma escola tradicional de Porto Alegre, de ensino privado, obtidos após a explicitação do tema através de uma conferência, sua anuência em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e do preenchimento de Questionários de Estresse Docente (traduzido do material disponibilizado no livro de TRAVERS; COOPER, 1997); de Autoimagem e Autoestima (adaptado por STOBÄUS, 1983) e o de Autorrealização, com as ideias de Maslow, contando com a participação efetiva de 25 professores, dentre os quais apenas um do sexo masculino, com idades variando entre 26 e 58 anos, havendo uma predominância dos 38 aos 47 anos de idade.

Resultados

Procuramos sintetizar nossas discussões, de modo a aprofundar nos dados e relatos, e então emitir nossas análises.

• Estresse Docente

Analisando o Questionário de Estresse Docente, foi possível evidenciar que os professores participantes da pesquisa, em sua maioria atuam no Ensino

Fundamental e Médio (22), e 3 atuam na Educação Infantil. A história laboral dos docentes pesquisados mostra que estes dedicam-se em média há 19 anos na sua atual função/cargo, sendo que há uma predominância entre os sujeitos que atuam entre 21 e 30 anos na mesma função/cargo.

Pode-se observar que a maioria dos docentes pesquisados atua no Ensino Fundamental e Médio, havendo diversos autores que evidenciam em suas investigações que o mal-estar ocorre, principalmente, em professores que trabalham com alunos entre o 7º ano e o 9º ano, pois há maiores exigências relacionadas a esse nível de ensino (ANDERSON; IWANICKI, 1984 *apud* JESUS, 2001b).

Quando perguntados sobre a carga horária real em que atuam em sala de aula, os docentes afirmam possuir entre 2 horas e 40 horas de atuação, havendo uma maior proeminência nos que possuem entre 20 a 28 horas. Além das horas dedicadas em sala de aula, os docentes ainda dedicam, em média, aproximadamente 5 horas semanais a outras atividades dentro da escola (cinco dos professores possuem em média 2 horas envolvidos com atividades extraclasse com seus alunos).

Ainda, os docentes deste estudo, dedicam-se em média 6,22 horas semanais a tarefas realizadas em casa. No estudo realizado por Travers e Cooper (1997), com 1.782 docentes do Reino Unido, demonstrou que os docentes dedicavam-se em média 8,53 horas em tarefas fora da escola, momento em que deveriam preocupar-se com sua vida familiar. Desta média, en-

contrada em nosso estudo, de 6,22 horas semanais de tarefas que os docentes realizam em casa, destinam em média: 2,06 horas à correção de tarefas escolares, o que, na investigação de Travers e Cooper (1997), foi de 2,87 horas; 1,9 horas preparando aulas, para o que Travers e Cooper (1997) encontraram em seu estudo 3,96 horas em média; 2,26 horas reservadas à preparação de provas/testes e outras tais como planejamento de reuniões, elaboração de cartazes e materiais de pesquisa, em que Travers e Cooper (1997) evidenciaram um a média de 1,73 horas. Ou seja, nesta pesquisa, fazendo a média das horas que cada docente disponibiliza às atividades escolares, chega-se a uma carga horária semanal de 40 horas. Lembro aqui daqueles cinco professores que atuam em mais de uma escola, já possuindo uma carga horária semanal bem elevada.

Apesar da demanda exaustiva de trabalho, a maioria dos sujeitos afirmou não ter precisado faltar ao trabalho no último ano letivo, e, dos que afirmaram ter faltado, três consideram que a ausência relacionava-se com o estresse. Para tanto, cinco docentes responderam que, nos últimos cinco anos, em algum momento pensaram em abandonar a profissão por motivos como cansaço, descontentamento, desilusão com a direção da escola, falta de valorização, ou por necessidade de concluir uma segunda graduação, e dois, destes cinco sujeitos, pensam em antecipar sua aposentadoria. Também dois, dos 25 docentes, dizem estar procurando outro emprego, sendo que um destes faz parte dos cinco sujeitos que em algum momento

desejou abandonar a profissão, seja para aumentar a renda, entrar em outro ramo de graduação inicial, ou para dedicar-se a outras atividades.

Comparando com a pesquisa realizada por Travers e Cooper (1997), em que os autores encontraram um percentual de 66,4 da amostra que indicaram intenção de abandonar a profissão, o que os autores consideraram como um dado surpreendente visto que observaram que esta intenção ocorria nos docentes mais jovens. Já em nossa pesquisa equivale a 20% da amostra de docentes que pensaram, nos últimos cinco anos, em abandonar a profissão, o que, ao contrário do resultado encontrado pelos autores acima, representa a minoria dos docentes pesquisados.

Retomemos uma das ideias de Huberman (1989 *apud* JESUS, 2004, p. 118), que:

Verificou que o grupo dos professores com 11 a 19 anos de serviço, ou seja, com cerca de 35 a 45 anos de idade, é aquele em que uma maior percentagem pensa abandonar a docência, pois fazem um balanço negativo do seu passado profissional, encontrando-se no último período em que ainda consideram ser possível ou ter sentido mudar para outra carreira.

Vale lembrar que o grupo de docentes aqui pesquisados possui idade predominantemente entre os 38 e os 47 anos de idade, e uma média de 19 anos de dedicação à docência, ou seja, dados similares ao que Huberman manifestou em seus estudos já em 1989. Os cinco professores que responderam ter pensado,

nos últimos cinco anos, em abandonar a profissão possuem de oito a 26 anos de dedicação à docência, e idades entre 34 e 58 anos.

Eles justificam como motivos do abandono o cansaço e falta de valorização. Esteve (1999, p. 58-59) citava diversas fontes, como o National Education Association, Olander e Farrel, Coates e Thorensen, Kyriacou e Sutcliffe, Manera e Wright, Pettegrew e Wolf e Polaino, concordando em que “a falta de tempo para atender às múltiplas responsabilidades que se foram acumulando sobre o professor, como causa fundamental de seu ‘esgotamento’”.

Em nossos estudos anteriores, encontramos elementos semelhantes apesar de serem de realidades distintas (MOSQUERA; STOBÄUS, 2006; JESUS; VIEIRA; MOSQUERA; STOBÄUS; ESTEVE, 2004; JESUS; SAMPAIO; STOBÄUS; MOSQUERA, 2008, JESUS *et al.*, 2011).

Jesus (2004) bem destacou que alguns autores evidenciam como ‘fase crítica’ a de professores que já possuem cerca de 10 a 15 anos de atuação, ressaltando que provavelmente estes professores, no início da carreira estavam mais motivados e conseguiram superar as dificuldades iniciais, mas passaram a sentir uma rotina profissional, distanciamento em relação aos alunos e necessidade de realização pessoal fora da profissão. Também o período entre 35 e 40 anos é considerado como potencialmente crítico para os docentes.

Outros estudiosos (BRUNER; MANDRA; BREUSE; AMIEL; KYRIACOU; SUTCLIFFE *apud* ESTEVE, 1999) evidenciam que alguns problemas são variáveis que de-

pendem do nível de ensino, da experiência e do gênero dos docentes. Estes comprovaram em suas investigações que há uma maior incidência de sintomas do mal-estar docente em professores que trabalham nas séries finais do Ensino Fundamental, nos mais jovens (menores de trinta anos) e nas mulheres.

Travers e Cooper (1997) destacam que puderam observar e sugerem que, em futuras investigações, deveriam medir, através de sua investigação, fatores restritivos ao abandono da profissão que seriam: o risco econômico que implicaria o medo de não receber outra formação, e a apatia e os problemas provenientes de ‘ser escravos da própria rotina’.

Em relação à saúde mental/física, verificou-se que os docentes investigados possuem pontuações que indicam uma baixa saúde mental. Das três subescalas que fundamentam esta seção do instrumento, foi possível constatar níveis significativamente mais elevados de ansiedade injustificada, 45%; 33% dos docentes possuem um grau mais elevado de concomitantes somáticos de ansiedade; e 22% de depressão. No estudo realizado por Travers e Cooper (1997), os autores encontraram os seguintes percentuais: 24 relativo à ansiedade injustificada; 21 nos graus de concomitantes somáticos de ansiedade; e 26 de níveis de depressão. Esta última subescala é a que mais se aproxima a estudos realizados por eles, verificando-se uma baixa saúde mental nos docentes de nossa pesquisa.

Já nas respostas referentes à conduta cotidiana, fundamentadas nas

características baseadas nas pessoas, sendo amplamente estudado o estilo conductual do Tipo A, descrita como “*um complexo ação-emoção*”, destaca-se (TRAVERS; COOPER, 1997, p. 91) que este padrão de conduta implica:

Hostilidade, agressividade, competitividade e um sentido da urgência; os pacientes podem ser também intolerantes, exigentes e orientados ao êxito de seus objetivos. Suas características mais evidentes são a pressa e uma forma de falar acelerada, movimentos rápidos, um sentimento de culpa ou inquietude quando não estão trabalhando ou quando se relaxam, e uma disposição geralmente impaciente. Os indivíduos do Tipo A não gostam que sejam impedidos de superar rapidamente os obstáculos que encontram em seu caminho.

No entanto, lembram que os indivíduos do Tipo B (TRAVERS; COOPER, 1997, p. 93) que “se veem livres destes traços, não sofrem devido à urgência nem a impaciência, não contêm hostilidades injustificadas, podem relaxar e fazê-lo ‘sem sentir culpabilidade’”.

Foi possível evidenciar que 16 sujeitos caracterizam-se com o estilo de conduta do Tipo A, e apenas nove com o de Tipo B, porém estes possuem pontuações próximas ao limite de pontuação deste estilo de conduta.

Brief *et al.* (1983, *apud* TRAVERS; COOPER, 1997, p. 93-94), identificaram os docentes do Tipo A da seguinte maneira:

- Trabalham longas horas sob pressão de datas-limite e condições de

sobrecarga laboral;

- levam trabalho para casa nos finais de semana; são incapazes de relaxar-se;
- muitas vezes encurtam suas férias para voltar ao trabalho, ou ainda, nem tiram férias;
- competem constantemente consigo mesmos e com outros; se animam ao alcançar padrões elevados e muitas vezes irrealis;
- sentem-se frustrados em sua situação laboral;
- irritam-se com os esforços laborais e com seus alunos;
- sentem que seus diretores não os entendem.

Supondo que tais resultados estão intimamente ligados às aceleradas e sobrecarregadas rotinas de trabalho que os professores enfrentam, e muitas vezes seus afazeres compreendem os três turnos, além daqueles que necessitam trabalhar em mais de uma escola, tornando a vida destes profissionais um grande atropelo, conseqüentemente o desgaste prevalece, ainda mais considerando que, neste estudo, a maioria constitui-se por mulheres, que além da profissão ainda possuem família, filhos e tarefas domiciliares.

É possível verificar que, com a constante evolução da sociedade, o professor está sujeito a permanentes e profundas mudanças em sua profissão, destaca Ransjard (1984 *apud* ESTEVE, 1999).

Diariamente evidenciamos as conseqüências dessas mudanças, que fazem parte do próprio desenvolvimento

humano, e as múltiplas tarefas que, com o passar dos anos, os docentes passaram a desempenhar, não só em sala de aula, profissionalmente, mas também fora dela, pessoalmente. Além desse aspecto, por exemplo, vieram os avanços tecnológicos, e a jornada de trabalho aumentou, e assim as pessoas passaram a viver correndo contra o tempo; leva-se mais trabalho para a casa, lugar em que as pessoas passavam com suas famílias e aproveitavam para descansar da rotina extenuante de trabalho, e o tempo tornou-se algo cobiçado. Com isso, o aspecto competitivo também realçou-se nos últimos anos, o que torna as pessoas ainda mais ansiosas e, em alguns casos, desencadeando doenças, como o exemplo mais comum da modernidade, o estresse.

Segundo Maslow ([s.d.]; 1991, p. 307), o mundo está em contínuo processo, em que cada momento é um momento único, e os hábitos criados são uma reação para responder às diversas situações ou problemas, visto que estes já formaram uma certa inércia e resistência à mudança. Porém, quando uma situação é transformada, nossa reação frente a ela deveria modificar-se rapidamente. Conseqüentemente a presença do hábito pode ser pior do que não reagir frente às novas transformações. Deveríamos ser capazes de construir novas reações frente às novas situações.

Esteve (2005, p. 122) considera a renovação pedagógica como uma forma de egoísmo, pois argumenta que, independentemente do desejo de melhorar a aprendizagem dos alunos, ela é necessária ao docente como uma forma de encontrar-se vivo no ensino, como um desafio pessoal

ao investigar novas maneiras de comunicação e de fazer os alunos pensarem. Para Esteve, a partir “desse ponto de vista, o ensino recupera a cada dia o sentido de uma aventura que resgata **o docente** do tédio e do aborrecimento”.

Para Assmann e Sung (2000, p. 14), o trabalho humano passou a ser constantemente reconceituado, instalando-se cobranças crescentes de novas habilidades e conhecimentos, em que só vai continuar trabalhando quem estiver aprendendo intensamente por toda a vida. E completam, que “todo esse amplo leque de atividades, as mais diversas, exigirá uma constante renovação da capacidade adaptativa das pessoas”.

As transformações serão inevitáveis, e os profissionais, independente da sua área de atuação, deverão estar sempre preparados para os novos desafios e mudanças da sociedade, que evolui em busca de aprimoramentos e sustentabilidades. Merazzi (1983 *apud* ESTEVE, 1999, p. 137) diz que “aprender a viver os conflitos é uma tarefa da formação dos educadores”, e é provável que docentes tenham no futuro sintomas de conduta Tipo A.

Diante dessas reflexões, precisamos estar cientes da necessidade de nos conhecermos enquanto seres humanos que possuem, cada um, suas próprias necessidades e desejos, bem como reconhecer estes sujeitos, que estão atuando ao mesmo tempo em outras realidades, e com as quais também convivemos, e que possuem suas pretensões. Então poderemos tentar entender e, quem sabe, chegar ao bem-estar pessoal/profissional.

No conjunto de itens que tratavam da satisfação profissional, os docentes demonstraram estar satisfeitos com sua profissão, e a maioria sente-se reconhecida por seu trabalho. Estimando os descobrimentos, pode-se notar que a satisfação procedente da profissão está relacionada com os aspectos intrínsecos do trabalho, principalmente os relacionados à liberdade para escolher os métodos de trabalho, as responsabilidades assumidas, a diversidade do trabalho e as oportunidades de usar as habilidades/capacidades docentes. Contudo os sujeitos manifestam um maior nível de insatisfação com os aspectos extrínsecos, considerando os níveis mais elevados de insatisfação no que diz respeito à carga horária de trabalho, à oportunidade de ascensão na carreira e ao salário. Também muito presente, entre os docentes pesquisados, está o sentimento de satisfação relacionado ao que diz respeito ao ambiente físico do trabalho, a atuação de seu superior imediato e a relação da direção com o corpo docente.

O controle dos processos que compõem a atividade docente, segundo Codo (2006), oferece ao professor uma dimensão da responsabilidade que está em suas mãos, mas também proporciona prazer ao sentir-se importante para o outro, em que a expressão dessa subjetividade é parte de seu trabalho diário resultando assim em uma atividade enriquecedora do ponto de vista afetivo. Mas o autor ainda lembra que, ao mesmo tempo em que há o compromisso com a tarefa, do outro lado está à manutenção do emprego também como essencial para o sustento da família.

No que se refere à insatisfação com o salário, dez docentes responderam estar satisfeitos, e os demais não demonstram satisfação com o salário recebido. Eis a questão do que seria um bom salário, e Codo (2006) propõe uma breve reflexão, lembrando que a resposta não é simples, mas, no ponto de vista das pessoas, seria o maior possível para que pudessem manter as necessidades e expectativas de um padrão de vida desejável para elas e sua família. Esse autor (2006, p. 195) também traz uma ideia de Maslow, afirmando que essas necessidades mudam ao longo da vida e “o homem, enquanto espécie, é um ser de necessidades inesgotáveis”. Ou seja, quando superamos positivamente uma antiga necessidade, desejaremos suprir outra(s) nova(s) necessidade(s). Assim também em relação ao salário ideal, pois sempre existirá o desejo de que este contemple (ideal e realmente) nossas expectativas. A questão seria confrontar o atual piso salarial dos professores com o de outras áreas de atuação profissional, com suas próprias responsabilidades e demandas, já que o salário do docente parece (nacional e internacionalmente) ser bem inferior quando comparado a estes, pela seriedade e relevância do trabalho docente para a formação de cada pessoa, em qualquer etapa de seu desenvolvimento, não desmerecendo qualquer outro profissional.

Desempenhar a profissão docente nunca foi tarefa fácil. Porém, com o passar do tempo, as exigências aos professores só têm aumentado, e com isso surgem situações difíceis de lidar e que, muitas vezes, provocam estresse.

Quanto à pressão que enfrentam no trabalho, os docentes participantes da pesquisa responderam com maior frequência, apontando como sendo as principais fontes de pressão: as relações com os pais dos alunos, exigência dos pais que pedem bons resultados, ter que convocar reuniões com os pais dos alunos, falta de recursos, ter que resolver problemas de conduta, confrontos diários em sala de aula, agressões verbais e físicas por parte dos alunos, testemunhar as agressões entre os alunos, manter a disciplina, alunos que colocam o professor à prova a todo instante, falta de respaldo da família no que se refere à disciplina, falta de consenso sobre assuntos disciplinares, lecionar para quem não valoriza o ensino e quer as coisas prontas, lecionar em turmas desmotivadas, má relação docente e discente, a impossibilidade de planejar devido às mudanças constantes, horas que se passa corrigindo trabalhos dos alunos em casa. Ainda, elementos como a falta de tempo para 'desligar-se', falta de perspectiva de promoção, levar trabalho para casa e que acaba interferindo na vida familiar, as expectativas que os outros colocam sobre os professores, salário baixo em relação ao volume de trabalho, trabalhar no horário das refeições ou nos intervalos, tarefas administrativas, ter que avaliar os alunos, decréscimo do respeito da sociedade para com a profissão docente, falta de valorização da docência, rivalidade entre professores, consciência de que sua ausência criará problemas para outros colegas, pressão acadêmica dentro da escola, insegurança dentro da profissão, a pressão por parte das

chefias, má comunicação entre o pessoal, a tensão nas relações dentro da escola e a integração de alunos com necessidades educativas especiais.

O relacionamento com familiares de alunos e falta de respaldo dos cuidadores dos docentes é um fator relevante para um bom andamento do trabalho escolar. É preciso que escola e famílias estejam em sintonia, confiando um no outro e apoiando-se mutuamente, bem como os setores institucionais, que hierarquicamente estão acima do docente, também estejam lhe apoiando.

Segundo Esteve (1999), é curioso observar o costume que os pais têm de simplificar os males da escola responsabilizando os professores por tudo o que nela possa ter de errado, inclusive quando se trata de problemas em que a responsabilidade real do professor e sua capacidade para evitá-los é muito restrita.

Outro aspecto bastante citado são as burocracias escolares e trabalhos além da carga horária em que os professores, muitas vezes, precisam realizar em suas casas. Esse envolvimento pessoal que a profissão obriga gera conflito, pois a família exige uma dedicação, dando a impressão de que o trabalho 'rouba' o tempo ou afeto que pertence à família e vice-versa, levando o professor a uma exaustão emocional (CODO, 2006).

Também o aspecto da indisciplina discente é na verdade um problema social que chega à sala de aula. Veenman (1984 *apud* ESTEVE, 1999) assinala os problemas de indisciplina como um dos mais percebidos, principalmente pelos professores iniciantes.

De acordo com Jesus (2001a, p. 34):

A sala de aula traduz o que acontece na sociedade, devendo os meios de comunicação social procurar fomentar valores e princípios de cidadania, respeito mútuo, solidariedade e cooperação que permitissem o aumento do respeito pelos professores e a diminuição da formação de grupos rivais pelos alunos e de confrontos entre estes.

Consequentemente, esses fatores, junto com os citados anteriormente, geram um sentimento, e de fato ocorre uma desvalorização da docência. Esta é evidente não só para os professores, mas também para a sociedade, em que muitas pessoas, afirma Esteve (2004, p. 135), veem o professor

[...] como um pobre coitado que não foi capaz de arrumar outra ocupação [...]. Nossa sociedade contemporânea valoriza quem enriquece, mesmo que o faça de forma ilícita [...]. Quem se dedica a educação precisa ter claro que trabalha em outro universo de valores.

Para Sung (2007), a Educação passou a ser vista como um simples instrumento de acesso ao mundo do trabalho, o que consequentemente fez o professor ser considerado apenas como uma simples profissão que prepara para o mercado de trabalho, e não mais para vida, e passou a ser valorizado fundamentalmente pelo valor do salário.

Porém os professores ainda encontram estratégias para diminuir essas tensões, e, quando perguntados de que

maneira enfrentam o estresse, os professores, na grande maioria, utilizam-se de diversas formas, entre elas as mais utilizadas em ordem decrescente em relação às respostas: manter relações estáveis, reorganizar seu trabalho, planejar com antecedência, estabelecer prioridades para tratar dos problemas, buscar formas de tornar seu trabalho interessante, utilizar atenção seletiva, a fim de concentrar-se no problema, enfrentar os problemas na medida em que surgem, manter-se ocupado, administrar bem o tempo, recorrer a regras e normas, possuir um lar/refúgio, conversar com amigos compreensíveis, tentar reconhecer suas próprias limitações, ampliar os interesses e atividades fora do trabalho, não acumular coisas, recorrer a *hobbies* e passatempos, buscar apoio e conselho com seus superiores, e tentar resolver a situação de forma objetiva sem envolver sentimentos.

Manter relações positivas com seus alunos e apoio de seus colegas docentes é fundamental para os professores pesquisados, e, segundo Codo (2006, p. 274), as “boas relações sociais no trabalho são importantes para qualquer tipo de trabalho em que convivam duas ou mais pessoas no mesmo ambiente ou mesmo fisicamente distantes, mas ligadas diretamente pela atividade”.

Mas, além desse apoio, a maioria dos sujeitos da pesquisa também procura o apoio de familiares a fim de desabafar, e consideram o período de férias escolares fundamental para lidar com as situações de estresse com que convivem diariamente. Um tempo de parar para refletir e viabilizar

novas estratégias é de suma importância na opinião desses docentes. Todos os sujeitos que participaram da pesquisa confirmaram que já haviam, de alguma forma, experimentado pressões laborais e/ou pessoais e, na maioria das respostas, comentam a situação de que procuram desabafar com o marido/esposa ou colega de trabalho. Alguns comentam com familiares ou amigo alheio ao trabalho, e a minoria procura diretamente o diretor da escola para conversar.

Cabe aqui, talvez, comentar sobre algumas contribuições que o supervisor/orientador escolar poderia realizar, bem como a equipe de gestão educacional, oportunizando espaços para discussões a fim de tentar perceber melhor esses elementos e, se possível, minimizá-los, e também atentar para encaminhar aqueles professores já com “sinais mais avançados de estresse”.

• Autoimagem e Autoestima

No Questionário de Autoimagem e Autoestima, proposto por Stobäus (1983), a fim de verificar níveis de autoimagem e de autoestima, havia a possibilidade de a pontuação variar de no mínimo 50 pontos e no máximo 250 pontos. Analisando as pontuações dos questionários respondidos pelos docentes, verificou-se uma média de 194,04 pontos. Stobäus (1983) encontrou, em seu estudo com jogadores amadores e profissionais de futebol, uma média de 178,95 em jogadores amadores (com idades até 18 anos) e de 188,67 em jogadores profissionais (com idades entre 18 de 33

anos). Não parece ter sido muito diferente neste atual estudo (194,04).

O estudo de Dohms (2011) constatou níveis considerados mais positivos de autoimagem e autoestima, nos docentes pesquisados. Em outros grupos não foi diferente, já que verificamos que o grupo participante da pesquisa apresentou uma média semelhante a anteriores (MOSQUERA; STOBÄUS, 2001, 2006, 2009).

O Questionário de Autoimagem e Autoestima é dividido por aspectos: orgânicos, sociais, intelectuais e emocionais, que por sua vez são subdivididos e correspondem às questões do instrumento. Nas questões correspondentes aos aspectos *Orgânicos*, chamam atenção as respostas dos sujeitos a duas questões que envolvem a memória. Quando perguntado se tinham uma boa memória, a maioria dos docentes respondeu positivamente. Acredita-se que todo o ser humano tenha o desejo de ter uma memória melhor, principalmente nós que nos dedicamos a estudos da Educação.

Relacionado à memória, Perrenoud (2002, p. 146) diz que:

Uma nova experiência, uma nova tentativa, um novo saber e um novo contexto talvez esclareçam retroativamente uma ação passada, alterem seu significado, situam-na em outra perspectiva. Sua representação pode se enriquecer em função de um trabalho deliberado de investigação, análise e reconstrução, ou em função de uma forma mais inconsciente, a qual depende do processo de racionalização e esquematização característico de nossa memória.

Stobäus e Mosquera (2010, p. 14) lembram que somos capazes de buscar informações “em nossa(s) memória(s), através de vias que não somente a cognitiva. Retivemos um determinado detalhe via psicológica e emocional, e por aí a buscamos ou ela é melhor buscada via social, e lembremos da repercussão social”.

Das questões que correspondem aos aspectos *Sociais*, destacam-se as que estão relacionadas ao *status* socioeconômico. Apenas quatro docentes não consideram satisfatória sua situação financeira, oito consideram às vezes, cinco quase sempre e oito consideram satisfatória. Logo em seguida, a maioria demonstra preocupação com sua situação financeira, também dentro desse aspecto. Já sobre as realizações profissionais, todos os docentes responderam positivamente às questões. Cremos que a preocupação financeira aqui comprovada remete a uma ideia futura, pois como seres humanos nos preocupamos em ter condições básicas como, por exemplo, moradia e alimentação, para podermos manter boas condições futuramente, para nós próprios e nossas famílias. No aspecto *Intelectual*, os sujeitos pesquisados demonstram gosto pelo aprender (os 25 responderam *sim*) e curiosidade em conhecer coisas novas (22- *sim*, dois- quase sempre e um- às vezes), bem como consideram que até agora conseguiram realizar o que pretendiam na vida. Isso reforça uma característica da profissão docente, gostar de aprender e buscar novos conhecimentos a fim de enriquecerem suas práticas, principalmente com o avanço das tecnologias, em que o acesso às informações é muito rápido,

além de chegar a um maior número de pessoas. Isso faz com que o docente também precise estar nesta constante busca, em constante formação.

No que diz respeito à formação de bons professores, em especial dos iniciantes, Perrenoud (2002) acredita que ela está intimamente ligada à formação de pessoas capazes de evoluir, de aprenderem com as experiências, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que fizeram e sobre os resultados de tudo isso.

Já nas questões referentes aos aspectos *Emocionais*, há duas questões que dividem as opiniões dos sujeitos da pesquisa. Na pergunta “*Preocupo-me muito comigo mesmo?*” a maioria dos pesquisados respondeu negativamente (não) e na questão “*Sinto-me magoado quando os outros me criticam?*”, também obteve a maioria de respostas negativas. Os sujeitos ainda demonstram preocupações quando encontram problemas, mas sentem-se seguros em suas atitudes. Quanto à pergunta: “*Sinto conflitos interiores?*”, houve uma maioria respondendo positivamente (sim). A questão 50 perguntou: “*Se pudessemos começar tudo de novo, gostaria de ter uma vida diferente?*”, a maioria respondeu que não.

Mosquera (1978, p. 91) ressalta que “*todo o relacionamento não nos aparece apenas como uma ligação de afetos, interesses ou intercâmbios*”, pois estes são os aspectos mais evidentes. E complementa (p. 91) que “*toda e qualquer relação humana possui um sentimento profundo de inquietação que leva à procura de significado e valor*”. E, no caso dos

docentes, essas relações são produzidas não apenas pessoalmente, mas também profissionalmente, criando vínculos com alunos, colegas docentes, e demais.

• Autorrealização

O Questionário de Autorrealização, proposto a partir das ideias de Maslow ([s.d.], 1991), é composto por seis subdivisões: Área 1, necessidades físicas; Área 2, necessidades de segurança; Área 3, necessidades de relacionamento; Área 4, necessidade de respeito; Área 5, necessidades de independência; e Área 6, necessidades de autorrealização.

Os dados poderiam variar entre graus de não satisfação até graus de satisfação de necessidades. Foi possível observar que a área com maior índice de necessidade, dos sujeitos pesquisados, é a Área 1, que corresponde às necessidades físicas, e a área com menor necessidade, correspondente a menores índices, a Área 3, as de relacionamento.

Na análise do Questionário de Estresse Docente, também aparecem necessidades não satisfeitas no aspecto físico, em que os sujeitos demonstraram sentir cansaço, apresentando dificuldades para despertar pela manhã; tendência a preocupar-se e, por vezes, parecem estar desmoronando, bem como também sentem vontade de chorar. Isso, novamente nos faz refletir sobre a rotina que enfrentam os docentes, que muitas vezes não conseguem se alimentar direito, pois necessitam deslocar-se de uma escola à outra, ou resolver situações no horário que deveria ser destinado à sua alimentação.

Este é exemplo dentre diversos que podemos lembrar, ao remetermo-nos à nossa própria rotina de trabalho.

Stobäus e Mosquera (2010, p. 13-14) ressaltam que,;

Alguém com um mínimo de elementos nutrientes circulantes (sangue, vitaminas, glicose, oxigênio, entre outros), nem assim vai conseguir aprender se está com fome (não appetite em comer ou beber determinado alimento específico, falamos no desnutrido/desidratado), pois esta é mais importante em ser atendida. Então seria melhor, antes de qualquer atividade educativa, fornecer-lhe comida e bebida com nutrientes, para depois pedir/proporcionar que aprenda algo.

Para melhorar o aspecto físico, seria importante que todos os professores tivessem a oportunidade de realizar atividades físicas, não só como uma prática preventiva e de promoção de saúde, mas também para proporcionar um momento de parada, quebra de rotina, fomentando seu bem-estar. Mais especificamente, seria interessante a busca por atividades que proporcionassem reforço muscular, como por exemplo, as dos membros superiores (por ser uma profissão que utiliza com frequência a lousa), das pernas (por ficarem demasiadamente em pé, além dos docentes de disciplinas especializadas que necessitam trocar de sala a cada período) e do quadrado lombar.

Smyth (1994 *apud* JESUS, 2004) aconselha a prática do relaxamento como um processo que pode ajudar o docente a controlar e diminuir os sintomas de

estresse, que também se caracteriza como uma aptidão de *coping*. O relaxamento permite um estado de tranquilidade, caracterizado pela redução da tensão muscular, da tensão arterial, do ritmo cardíaco e do consumo de oxigênio. Araújo (1999 *apud* JESUS, 2004) ressalta que respirar bem favorece a oxigenação do corpo fazendo com que a pessoa tenha maior probabilidade de sentir-se animada e produtiva, enquanto quem respira mal tenha uma tendência a sentir-se cansado. No entanto, para praticar uma atividade física, muitos docentes precisariam, primeiramente, de uma rotina mais organizada, uma carga horária que contemplasse esse hábito, além de precisar levar junto com seu material diário, roupas adequadas para a prática da modalidade/atividade escolhida. Necessitariam de uma mescla de ânimo e empenho, por sua parte, para efetivar esta proposta.

Maslow ([s.d.], p. 185) destaca que o ser humano possui como parte da sua construção intrínseca, não só necessidades fisiológicas, mas também, necessidades psicológicas que devem ser satisfeitas da melhor forma possível pelo ambiente, a fim de evitar o mal-estar subjetivo. Além disso, destaca o autor, é como se aparentemente existisse um único valor básico para a humanidade, um objetivo básico que todos os homens se esforçam para alcançar, e que a este valor são dados vários nomes – individualização, autorrealização, saúde psicológica, criatividade, produtividade – mas todos equivalem à realização de potencialidades da pessoa, à plenitude humana, tudo aquilo que ela *pode vir a ser*.

Discussão dos resultados

Ensejando uma análise mais enriquecedora, realizou-se, através dos dados colhidos em cada instrumento utilizado na presente pesquisa, o entrelaçamento das respostas, a fim de refletir sobre aspectos que complementam-se ou divergem.

No Questionário de Estresse Docente, cinco professores demonstraram desejo de abandonar a profissão docente. Já no Questionário de Autoimagem e Autoestima, observou-se que os mesmos cinco sujeitos responderam positivamente à questão relacionada ao sentimento de conflitos interiores. Assim, fazendo o cruzamento dos dados, dois destes cinco sujeitos foram os mesmos que responderam querer abandonar a profissão e estar procurando outro emprego, o que parece ser bem coerente em termos de suas respostas. Os outros três não possuem respostas relacionadas a conflitos interiores.

Também no Questionário de Estresse Docente e no de Autoimagem e Autoestima, os sujeitos pesquisados, salientam preocupações em relação ao aspecto financeiro, em que, no primeiro instrumento, foi possível perceber certa insatisfação em relação ao salário, e no segundo correspondendo aos aspectos *Sociais*, nas questões relacionadas ao *status* socioeconômico, os docentes não consideram satisfatório e demonstram preocupação com sua situação financeira. Vale ressaltar, porém, que algumas teorias – como as de Herzberg (1966), Deci (1975) e Robbins (1986) citados por Jesus (2001b, p. 129) – demonstram que o salário ou recompensa

extrínseca não são considerados como fator motivacional podendo este ser apenas um mais um fator causador do mal-estar, visto que as investigações já realizadas confirmam que a recompensa extrínseca possui apenas um efeito de curto prazo, levando a diminuição motivacional (intrínseca) do sujeito.

Pereira (2010 *apud* SANTOS; CARREÑO, 2010, p. 62) ressalta que, se o salário deixou de ser um valor atribuído à força de trabalho, assumindo uma condição de equivalente de competências, e “a própria ideia de que ‘o trabalho dignifica o homem’ resvala para um terreno bastante frágil: o trabalho pode ser benéfico ou maléfico”.

Então, a questão salarial na presente pesquisa pode ser considerada como mais um fator intimamente ligado aos altos níveis de mal-estar encontrados nos docentes, uma vez que, se esses níveis fossem mais baixos, ou inexistentes, o fator salarial talvez não fosse uma queixa dos participantes.

No cruzamento das respostas do Questionário de Autoimagem e Autoestima com o de Autorrealização, destacam-se duas informações que complementam-se e remetem ao aspecto físico. No Questionário de Autoimagem e Autoestima, nos aspectos Emocionais, há uma questão que pergunta: “*Preocupo-me muito comigo mesmo?*”, em que a maioria dos sujeitos de pesquisa respondeu negativamente. E, no Questionário de Autorrealização, foi comprovado um maior nível de não satisfação na Área 1, referente às necessidades físicas. Visto que os docentes participantes da pesquisa consideram que pouco se preocupam

consigo mesmos, e há uma necessidade de melhorar a satisfação das necessidades físicas, podemos novamente refletir sobre a rotina estafante dos professores, que, na sua maioria mulheres, além do trabalho ainda precisam dar conta dos filhos, da família e dos afazeres domésticos, pouco tempo resta para cuidarem de si mesmos, o que acaba refletindo na parte física.

Maslow ([s.d.], p. 186) lembra que a realização de necessidades básicas proporciona ao sujeito diversas “experiências culminantes, cada uma das quais é um prazer absoluto, perfeito em si mesmo e necessitando apenas de si mesmo para validar a vida”. Nessa direção, relatamos (STOBÄUS; MOSQUERA; TIMM; JESUS; SAMPAIO, 2010) a necessidade de maior e melhor cuidado de si, seja agora ou prospectivamente.

Conforme Stobäus e Mosquera destacam, é impossível que alguém consiga aprender (mesmo mantendo o mínimo de elementos nutrientes circulantes) se estiver com fome, sendo esta a mais importante a ser atendida. Ressaltam que o ideal seria que antes de qualquer atividade educativa, o indivíduo pudesse se alimentar (comida e bebida com nutrientes), para [neste caso de pesquisa o docente] pedir/proporcionar que aprenda algo. E nos fazem refletir o fato de que

alguém preocupado com sua moradia, seus pertences e sua situação socioeconômica tem mais dificuldade em concentrar sua atenção em aprender algo que, naquele momento, não lhe parece significativo” (STOBÄUS; MOSQUERA, 2010, p. 13).

Também foi feita menção, quando discutido o resultado do Questionário de Autorrealização, à importância dos docentes realizarem atividades físicas, e Ismail e Trachtman (*apud* TRAVERS; COOPER, 1997) argumentam que um exercício físico sistemático pode aprimorar as funções mentais, melhorando a circulação sanguínea no cérebro, o qual potencializa a disponibilidade de glicose e melhora, em última instância, a oxigenação. Além disso, lembra Vries (*apud* TRAVERS; COOPER, 1997) que, através do exercício físico, libera-se endorfinas e pode-se obter benefícios psicológicos como maior tranquilidade e calma, estado de felicidade e diminuição de sintomas depressivos.

Maslow ([s.d.], p. 196) tem uma forte intuição em relação às pessoas autorrealizadas, plenamente humanas, de que estas são a concretização do que muitos seres humanos também poderiam ser, entretanto depara-se com o fato de que poucos conseguem alcançar esse objetivo. Acredita o autor que se pode alimentar esperanças pela humanidade, pois “qualquer um poderá tornar-se um bom e sadio ser humano”. Ainda completa dizendo que,

[...] coordenada com essa “aceitação” do eu, do destino, da vocação própria, está à conclusão de que o principal caminho para a saúde e a auto-realização das massas é através da satisfação e não da frustração das necessidades básicas. (MASLOW, [s.d.], p. 234).

O autor acrescenta que

este é o melhor caminho para a auto-estima sadia, a qual se baseia

não só na aprovação de outros, mas também nas realizações e êxitos concretos e na autoconfiança realista que daí resulta. (MASLOW, [s.d.], p. 235).

Suprir suas necessidades individuais deveria ser fator primordial na vida de todo ser humano, pois quando há superação dessas necessidades mais básicas, estamos mais dispostos a êxitos do que a fracassos, havendo uma maior propensão à autorrealização.

Para Timm (*apud* SANTOS; CARREÑO, 2010), a docência é uma profissão de ajuda ao outro, que possui na alteridade a sua razão de ser. Lembra que cuidar do outro não implica descuidar-se de Si, pois a educação do outro passa sempre pela educação de Si, então o cuidado do outro também exigirá um cuidado de si próprio.

Então é importante destacar que, durante o desenvolvimento humano, passamos pelas diversas experiências e que estas requerem algumas escolhas. Através das escolhas que vamos fazendo ao longo da vida, também vamos elegendo nossos valores e prioridades, os quais deveriam sempre estar priorizando a qualidade de vida, a saúde e o cuidado de Si próprio.

Phil Nurenberger (*apud* MASLOW, 1991, p. 394) declarava que os indivíduos autorrealizados não alcançavam o mesmo grau de estresse que outras pessoas. Sofrem menos enfermidades e possuem maiores níveis de satisfação com a vida, no entanto conseguem grandes êxitos mesmo trabalhando com os mesmos níveis de pressão que os demais membros de nossa sociedade. O que diferencia os indivíduos autorrealizados é eles lidarem com seu

estresse, o que não é o caso dos sujeitos participantes desta pesquisa.

Permanece o desafio para que, assim como Jourard argumenta, os docentes possam expor todo o seu potencial. Para isso precisamos buscar ações eficazes e possíveis, motivando as instituições para que efetivem essas ações, em busca do bem-estar docente.

Comentários finais

A análise dos dados de pesquisa, possibilitou constatar um nível elevado de estresse entre os sujeitos pesquisados, apesar de tendência a níveis positivos de autoimagem e autoestima, e também a existência de outras necessidades a serem satisfeitas, para chegarem a uma autorrealização.

O presente estudo possibilitou evidenciar aspectos que colaboram para a crise por que a profissão docente vem passando, o que gera o mal-estar docente, tais como: o relacionamento com familiares de alunos; a falta de respaldo dos cuidadores; a falta de recursos materiais na escola; a indisciplina discente; as burocracias escolares e os trabalhos além da carga horária que acabam por interferir na vida pessoal; a insatisfação com o salário; as avaliações sistemáticas dos alunos; a dificuldade em atender alunos com necessidades educacionais especiais; e principalmente a desvalorização da docência.

Importante salientar que a autoestima dos docentes participantes da pesquisa está mais relacionada aos aspectos sociais, em que se destaca o *status* socioeconômico;

e aos aspectos emocionais, relacionado ao cuidado de si, que também está relacionado ao aspecto físico. Os sujeitos pesquisados demonstraram que se sentem cansados, apresentando dificuldades para despertar pela manhã; tendência a preocupar-se e, por vezes, parecem estar 'como que desmoronando', sentindo até mesmo vontade de chorar.

Nossa pesquisa pôde constatar que há certas características da modernidade que contribuem para o desenvolvimento do mal-estar docente, pois a profissão docente vem sendo desgastada por fatores históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais. Consequentemente esses fatores caminham para a desvalorização da profissão docente, não só pela sociedade, mas também pelo próprio docente que já não enxerga perspectivas de ascensão e destino promissor. Para tanto, é de grande valia adotar ações adequadas que visem contribuir para melhoria da saúde docente, a fim de superar esse mal-estar que cada vez mais se instala nessa profissão, tanto por parte das instituições de ensino quanto da sociedade, bem como desenvolver a autoimagem e autoestima com vistas na autorrealização. As instituições de ensino deveriam ser as primeiras a garantir este ambiente saudável, proporcionando apoio, acolhimento, desenvolvendo relações baseadas no afeto e no bem-estar.

As mudanças são necessárias para o crescimento pessoal, mas é preciso aprender a lidar com tais mudanças, pois são inevitáveis na vida do ser humano. Porém essas mudanças não precisam ser entendidas como problemas, mas sim

como modificações que as sociedades passam e que fazem parte da história da humanidade. Mudanças que fazem parte do desenvolvimento humano considerado 'normal', contribuindo para o crescimento pessoal, e que se refletem nas demais tarefas que realizamos.

Para lidar com diferentes situações e evitar uma sobrecarga em demasia, podemos levar em conta alguns aspectos, tais como eleger prioridades; organizar o tempo de trabalho e aquele destinado à família; praticar uma atividade física; possuir um passatempo/hobbie; e manter uma alimentação saudável. Nesse sentido, ressaltam-se os estudos e contribuições que a Psicologia Positiva possibilita, sendo de fundamental importância seu conhecimento para então serem desenvolvidos nas instituições de ensino, como forma de estimular o bem-estar em seus educadores e colaboradores.

Além disso, recorrer a constantes formações e à educação continuada, investindo nisso como forma de instrumentalizar

melhor esses profissionais para o seu fazer diário, prático. Precisamos rever a ideia de um maior investimento nos cursos de graduação, e sua melhora/aprimoramento é um dos fatores primordiais para combater uma possível situação futura de mal-estar docente, com vistas à efetividade de preparar, também, os novos profissionais para o mercado de trabalho, aproximando ainda mais a realidade plural encontradas nas escolas, nas salas de aula, e na gestão.

Também os responsáveis pela gestão educacional e pedagógica precisam promover um ambiente de apoio e acolhimento aos docentes, sendo capazes de solucionar os problemas que surgem diariamente nas instituições de ensino. Uma gestão qualificada possui papel fundamental para os professores, podendo contribuir na busca de melhores condições de saúde docente. A pesquisa analisada cumpriu seus objetivos, porém ainda deixa sinalizações para pressupostos que possam vir a embasar futuras investigações.

Referências

- ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung M. Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- CODO, Wanderley (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- DOHMS, Karina P. *Mal/bem-estar docente, auto-imagem e auto-estima e auto-realização em uma escola tradicional de Porto Alegre*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre, RS, 2011.
- ESTEVE, José M. *O mal-estar docente*. Bauru: Edusc, 1999.
- _____. *A terceira revolução educacional*. São Paulo: Moderna, 2004.

_____. Bem-estar e saúde docente. *Revista PRELAC - Educação para todos*. REALC/ UNESCO, Santiago, Chile, ano I, n. 1, p. 116-133, jul. 2005.

JESUS, Saul N de. *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Cadernos do CRIAP. Porto: ASA editores, 2001a.

_____. Pistas para o bem-estar dos professores. *Educação*, Porto Alegre, ano XXIV, n. 43, p. 123-132, abr. 2001b.

_____. *Psicologia da Educação*. Coimbra: Quarteto, 2004.

JESUS, Saul N. de; VIEIRA, Joana C.; MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D.; ESTEVE, José M. Formação em Gestão de Stresse. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 358-371, 2004.

JESUS, Saul N.; SAMPAIO, Adelar A.; STOBÄUS, Claus D.; MOSQUERA, Juan J. M. Promoção do bem-estar docente através de programa de formação continuada. *Polimorfia*, Mato Grosso, v. 5, p. 83-88, 2008.

JESUS, Saul N. et al. Avaliação da motivação e do bem/mal-estar dos professores: estudo comparativo entre brasil e portugal. *Amazônica - Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, Humaita, v. VII, p. 07-18, 2011.

MASLOW, Abraham H. *Introdução à psicologia do ser*. Rio de Janeiro: Eldorado, [s.d.].

_____. *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, 1991.

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

MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. *Revista da ADPPUCRS*, Porto Alegre, n. 2, p. 23-34, nov. 2001.

_____. Auto-imagem, auto-estima e auto-realização: qualidade de vida na universidade. *Psicologia, Saúde & Doenças*, Lisboa, v. 7, n. 1, p. 83- 88, jul. 2006.

_____. *A formação do professor: do mal-estar ao bem-estar na docência*. Projeto de Pesquisa. Porto Alegre: PPGE-Faculdade de Educação da PUCRS, 2009.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor*. Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, Bettina S. dos; CARREÑO, Angel B. *A motivação em diferentes cenários*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

STOBÄUS, Claus D. *Desempenho e auto-estima em jogadores profissionais e amadores de futebol*. Análise de realidade e implicações educacionais. 1983. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre, 1983.

_____. A neuropsicopedagogia e seus aportes para o auto-conhecimento e o trabalho. In: Congresso Brasileiro de Psicologia da Saúde, II, 2010. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2010. p. 1-15.

STOBÄUS, Claus D.; MOSQUERA, Juan J. M.; TIMM, Edgar Z.; JESUS, Saul N. de; SAMPAIO, Adelar A. Rumo ao bem-estar docente. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED-SUL, VIII, 2010, *Anais...* Londrina: UEL, 2010. p. 1-17.

SUNG, Jung M. Educar para reencantar a vida. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TRAVERS, Cheryl J.; COOPER, Cary L. El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente. Barcelona: Paidós, 1997.

Recebido em janeiro de 2012

Aprovado para publicação em julho de 2012