

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano

Rafael de Lima Magalhães

**MAL-ESTAR DOCENTE EM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
REDE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL E SEUS IMPACTOS NA
DOCÊNCIA: TRÊS ESTUDOS DE CASO**

Porto Alegre, 2023

RAFAEL DE LIMA MAGALHÃES

**MAL-ESTAR DOCENTE EM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
REDE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL E SEUS IMPACTOS NA
DOCÊNCIA: TRÊS ESTUDOS DE CASO**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Sob a orientação do Prof. Elisandro Schultz Wittizorecki.

Porto Alegre, 2023

CIP - Catalogação na Publicação

Magalhães, Rafael de Lima

Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso / Rafael de Lima Magalhães. -- 2023.

139 f.

Orientador: Elisandro Schultz Wittizorecki.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Educação Física escolar. 2. Mal-estar docente. 3. Pesquisa narrativa. 4. Prática docente. I. Wittizorecki, Elisandro Schultz, orient. II. Título.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NATUREZA DO DOCUMENTO: Dissertação de Mestrado

INSTITUIÇÃO: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

DEPARTAMENTO: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

PROGRAMA: Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano

LINHA DE PESQUISA: Formação de Professores e Prática pedagógica

TÍTULO DO PROJETO: Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso.

PROBLEMA DE PESQUISA: Como as docentes de Educação Física vivem o mal-estar docente em suas trajetórias laborais?

OBJETIVO GERAL: Compreender como o mal-estar docente se manifesta no trabalho de professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: a) Compreender o conceito de mal-estar docente e suas diferenças em relação ao conceito de Síndrome de *Burnout*; b) Identificar que condições levam as docentes de Educação Física escolar da Rede Pública Estadual de Ensino do município de Porto Alegre/RS a desenvolver manifestações de mal-estar docente, a partir de suas perspectivas; c) Compreender efeitos do mal-estar docente no trabalho de professoras de Educação Física.

Rafael de Lima Magalhães

Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do
Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso

Conceito final:

Aprovado em 18 de Agosto de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alex Branco Fraga – ESEFID/UFRGS

Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida – UFES

Prof. Dr. Daniel Giordani Vasques – ESEFID/UFRGS

Orientador Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – PPGCMH/UFRGS

AGRADECIMENTOS

O momento de finalização de uma etapa tão importante como essa me levou a refletir sobre muitas coisas e me perguntar a todo momento os porquês de me colocar à prova nesta jornada. Com este desafio chamado Mestrado Acadêmico se encerrando, adquiri além de alguns cabelos brancos a mais, alguns aprendizados interessantes para minha formação como ser humano.

Em primeiro lugar, eu acho justo agradecer a mim mesmo por chegar até o fim dessa longa e árdua caminhada. Sem minha determinação e luta contra minhas próprias dúvidas e dificuldades, não teria colocado em prática esse projeto. E ao agradecer a mim mesmo, não o faço por prepotência ou falta de humildade, mas sim, por minha resiliência em superar meus medos e questionamentos. Entretanto, seria injusto e egoísmo afirmar que conquistei tudo que conquistei até aqui sozinho. Como dizia Paulo Freire: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar”, e para aprender a caminhar é necessário apoio e auxílio de outras pessoas. Logo, para eu chegar até aqui, precisei de outras pessoas para me apoiarem, ensinarem e incentivarem. E se cheguei ao fim desta etapa, é porque comigo chegaram minha família e amigos.

Alguns agradecimentos especiais:

Muito obrigado mãe, muito obrigado pai. Toda dedicatória a eles se torna clichê, porém sem eles não teria o que agradecer, nem motivação para fazer qualquer coisa. Posso ter o título de mestre, mas são vocês que merecem exaltação e a maior condecoração possível. Amo vocês!

Muito obrigado aos amigos e amigas que tiveram paciência comigo e dispuseram de seu tempo e seu companheirismo para ouvir minhas lamentações e incertezas. Nos momentos mais turbulentos, eu sabia que não iria cair, pois vocês iriam me segurar e me colocar de volta para a rota. Felipe, Laís, Bruna, Madine, muito obrigado!

Obviamente, eu preciso dedicar essa dissertação, esse título de Mestre ao meu orientador e inspirador professor Elisandro. Desde o primeiro contato na seleção para o Mestrado, sua humildade e generosidade em abraçar minha ideia foram essenciais para que eu seguisse em frente. Para e pelo senhor, espero ter atendido às suas expectativas, pois mesmo com minhas limitações, me acolheu e tranquilizou nos momentos mais conturbados dessa trajetória.

Agradecimento especial ao grupo F3P-EFICE que me acolheu de uma forma inexplicável. Um grupo de professores/as para professores/as, mas acima de tudo, de resistentes. Muito obrigado por me fazerem me sentir mais forte nessa luta, muito obrigado por todas as reuniões, debates, trocas, leituras e sugestões para minha pesquisa e para a vida.

Graças ao grupo, pude conhecer e compartilhar a jornada do Mestrado junto com minha colega e amiga Laura. Muito obrigado pelas trocas, por todas as conversas, paciência e disponibilidade em me ouvir e auxiliar quando precisei.

Essa pesquisa não aconteceria sem as escolas e professoras colaboradoras do estudo. Muito obrigado pela disponibilidade, acolhida e tempo juntos, o trabalho de vocês é lindo, uma inspiração. Agradecimento especial também às direções das escolas que abriram suas portas para que eu acompanhasse a rotina das professoras e também pela disponibilidade em poder me atender sempre que necessário.

Dizem que o melhor deixamos para o final e, dessa maneira, gostaria de finalizar agradecendo a Amanda, minha namorada. Obrigado por ouvir minhas lamentações, inúmeras sabotagens contra mim mesmo e, ainda assim, ter a paciência e sabedoria de me fazer enxergar o que não conseguiria sozinho. Em meio ao caos, a paz reinava nas suas palavras, carinhos e amor. Te amo mais que demais!

Muito obrigado à vida e como diria Gabriel, O Pensador: “Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente. A gente muda o mundo na mudança da mente. E quando a mente muda a gente anda pra frente”.

*Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sono
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir*

*Perdão, Deus quando eu temi o que eu podia ser
O que eu nasci pra ser
Não foi de propósito, mas quando não se entende o propósito
A vida vem e fala: próximo
Imagina um atacante de frente pro gol
Poucos segundos pra acabar o jogo
Se acertar fez a obrigação, se errar vão crucificar
Ele não pode errar
É assim comigo o tempo todo
Não dar meu máximo é jogar meu dom no lixo
Sou liberdade não me bote em nenhum nicho
Tão racionais eu sou a flor que veio
Banho de mar é salvação, não é capricho*

*Eu fui até aonde achavam escuro
Levantei os da minha cor, não fiz a causa de escudo
Eu fui além do discurso
Mas se um se levantar e mudar sua jornada
Valeu a batalha*

*Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sono
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir*

*Eu não herdei o trono, eu recuperei e pronto
Perdi noites e noites de sono
Entre foices da côrte e sangue
Derramado de que vem veio antes
E o resultado, tu não quer que eu cante? Eu canto
Além de carro, moto e rolê de lancha
Seja solo, céu ou mato, não me alcança
Surfando a onda sem prancha*

*Vem falando a pampa, nós te prancha
E fé, fé, fé
Nome de vencedor, mamãe sabia o que eu seria
Escolha ser o melhor, duvido que eu não venceria
Som pra alertar os irmãos, vai dizer que eu não sou família?
Entrego o que tu precisa, não só o que você queria
Maior que quem me limitava, isso que importa
Hoje eu posso comprar o prédio que antes fechava as porta
Continuação de quem correu pra gente andar em paz
Continuação de quem bateu pra gente não apanhar mais*

*Eu fui até onde achava escuro
Levantei os da minha cor, não fiz a causa de escudo
Eu fui além do discurso
Haha é, ha, é
Valeu a batalha*

*Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sono
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir
Eu sou a continuação*

(BK' – Continuação de Um Sonho)

RESUMO

A manifestação do mal-estar e outras consequências na saúde de professores/as do componente curricular Educação Física e que acabam interferindo no seu trabalho é o que permeia essa pesquisa. O presente estudo teve como objetivo compreender como o mal-estar docente se manifesta no trabalho de três professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre. O referencial teórico aborda reflexões sobre conceitos do mal-estar e das diferenças para a Síndrome de *Burnout*, bem como o mal-estar na contemporaneidade, relações do mal-estar docente com a Pandemia de COVID-19 e, por fim, as mudanças do regime de trabalho (presencial para *home office*). Este estudo foi realizado adotando uma pesquisa narrativa com uma abordagem qualitativa de três estudos de caso. Através do diário de campo, observações participantes, narrativas orais e entrevistas com três docentes de Educação Física, além do embasamento do referencial teórico, fui a campo para produzir informações que permitiram enfrentar o problema de pesquisa e os objetivos do estudo para construir as análises sobre a temática pretendida. A partir das interpretações e das narrativas das docentes foi possível compreender que as professoras colaboradoras do estudo vivenciam e manifestam diferentes tipos de mal-estar nas suas rotinas. Esses males estares estão relacionados, principalmente, às condições estruturais de trabalho, como infraestrutura e disponibilidade de materiais, remuneração e suas relações com alunos/as, direção e colegas docentes e são manifestados de diferentes formas, seja através de um desinvestimento pedagógico, como também afastamentos do trabalho por questões de saúde. Como consequências dessas manifestações, as professoras colaboradoras relataram desejos de desistência da docência ou em casos mais extremos, mudança de função. Esse trabalho evidencia a importância de haver mais investimentos para formação continuada dos/as professores/as de Educação Física escolar, como também maior atenção do Poder Público para valorização da carreira docente e da melhoria das condições de trabalho nas escolas. Além disso, é importante que novos estudos com um número maior de professores seja pesquisado para se obter mais relatos sobre como o mal-estar age no professorado.

Palavras chaves: Educação Física Escolar; Mal-estar docente; Pesquisa narrativa; Prática docente.

ABSTRACT

The manifestation of malaise and other consequences on the health of teachers of the Physical Education curricular component that end up interfering with their work is what permeates this research. The present study aimed to understand how teacher malaise manifests itself in the work of three physical education teachers in public schools in the state of Rio Grande do Sul, in the city of Porto Alegre. The theoretical framework addresses reflections on concepts of malaise and differences for the Burnout Syndrome, as well as malaise in contemporary times, relationships between teacher malaise and the COVID-19 Pandemic and, finally, changes in the work regime (on-site for home office). This study was carried out adopting a narrative research with a qualitative approach of three case studies. Through the field diary, participant observations, oral narratives and interviews with three Physical Education teachers, in addition to the foundation of the theoretical framework, I went into the field to produce information that allowed me to face the research problem and the study objectives to build the analyzes on the intended theme. From the teachers' interpretations and narratives, it was possible to understand that the study's collaborating teachers experience and manifest different types of discomfort in their routines. These malaises are mainly related to the structural conditions of work, such as infrastructure and availability of materials, remuneration and their relationships with students, management and teaching colleagues and are manifested in different ways, either through a pedagogical disinvestment, as well as sick leave from work. As a consequence of these manifestations, the collaborating teachers reported wanting to give up teaching or, in more extreme cases, change their job. This work highlights the importance of having more investments in the continuing education of Physical Education teachers at schools, as well as greater attention from the Public Power to enhance the teaching career and improve working conditions in schools. In addition, it is important that new studies with a larger number of teachers be researched in order to obtain more reports on how malaise acts in the teaching profession.

Keywords: School Physical Education; Teacher malaise; Narrative research; Teaching practice.

RESUMEN

La manifestación de malestar y otras consecuencias en la salud de los docentes del componente curricular de Educación Física que terminan interfiriendo en su trabajo es lo que permea esta investigación. El presente estudio tuvo como objetivo comprender cómo se manifiesta el malestar docente en el trabajo de tres profesores de educación física en escuelas públicas del estado de Rio Grande do Sul, en la ciudad de Porto Alegre. El marco teórico aborda reflexiones sobre conceptos de malestar y diferencias para el Síndrome de Burnout, así como malestar en la contemporaneidad, relaciones entre malestar docente y la Pandemia del COVID-19 y, finalmente, cambios en el régimen de trabajo (presencial para oficina en casa). Este estudio se llevó a cabo adoptando una investigación narrativa con un enfoque cualitativo de tres estudios de caso. A través del diario de campo, observaciones participantes, narraciones orales y entrevistas a tres docentes de Educación Física, además de la fundamentación del marco teórico, salí al campo para producir información que me permitió enfrentar el problema de investigación y los objetivos de estudio a construir. Los análisis sobre el tema pretendido. A partir de las interpretaciones y narraciones de los docentes, fue posible comprender que los docentes colaboradores del estudio experimentan y manifiestan diferentes tipos de malestar en sus rutinas. Estos malestares se relacionan principalmente con las condiciones estructurales del trabajo, como infraestructura y disponibilidad de materiales, la remuneración y sus relaciones con los estudiantes, la dirección y los compañeros docentes y se manifiestan de diferentes formas, ya sea a través de una desinversión pedagógica, así como de bajas por enfermedad de trabajar. Como consecuencia de estas manifestaciones, los docentes colaboradores manifestaron querer dejar la docencia o, en casos más extremos, cambiar de trabajo. Este trabajo destaca la importancia de tener más inversiones en la formación continua de los profesores de Educación Física en las escuelas, así como una mayor atención del Poder Público para potenciar la carrera docente y mejorar las condiciones de trabajo en las escuelas. Además, es importante que se investiguen nuevos estudios con mayor número de docentes para obtener más informes sobre cómo actúa el malestar en la profesión docente.

Palabras clave: Educación Física Escolar; Malestar docente; Investigación narrativa; Práctica docente.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

EaD – Ensino à Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ERE – Ensino Remoto Emergencial

ESEFID – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

MEC – Ministério da Educação

MIB - Maslach Burnout Inventory

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial da Saúde

RS – Rio Grande do Sul

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UIP – Unidade de Internação Psiquiátrica Adulta

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização das professoras colaboradoras da pesquisa.....	76
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fluxograma de seleção dos artigos incluídos no estudo.....	35
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Características bibliográficas dos trabalhos incluídos na revisão de literatura.....	36
Tabela 2: Características metodológicas dos estudos incluídos na revisão de literatura.....	38
Tabela 3: Síntese do trabalho de campo.....	79

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
1.1. PROBLEMA DE PESQUISA	31
1.2. OBJETIVOS	32
1.2.1. Objetivo Geral	32
1.2.2. Objetivos Específicos	32
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	33
3. REFERENCIAL TEÓRICO	44
3.1. MAL-ESTAR x SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i>	45
3.2. MAL-ESTAR NA CONTEMPORANEIDADE	54
3.3. RELAÇÃO DO MAL-ESTAR DOCENTE COM A PANDEMIA DE COVID-19	56
3.4. MUDANÇAS NA FORMA DE TRABALHO (PRESENCIAL PARA <i>HOME OFFICE</i>).....	61
4. DECISÕES METODOLÓGICAS	67
4.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	67
4.2. TIPO DO ESTUDO.....	68
4.3. PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	70
4.4. ESCOLAS E PROFESSORAS PARTICIPANTES	71
4.4.1. ESCOLAS PARTICIPANTES.....	71
4.4.2. PROFESSORAS PARTICIPANTES.....	73
4.4.2.1. PROFESSORA LORENA	73
4.4.2.2. PROFESSORA BENITES.....	74
4.4.2.3. PROFESSORA ANDRESSA	75
4.5. INSTRUMENTOS DE PESQUISA	76
4.6. OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES	78
4.7. ANÁLISE E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES	80
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES.....	83
5.1. CONDIÇÕES DO MAL-ESTAR DOCENTE	83
5.1.1. INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS	84
5.1.2. REMUNERAÇÃO DOS DOCENTES	89
5.1.3. RELAÇÃO ENTRE ALUNOS/AS, DIREÇÃO E DOCENTES	92
5.2. MANIFESTAÇÕES DO MAL-ESTAR DOCENTE	97
5.3. CONSEQUÊNCIAS DO MAL-ESTAR DOCENTE.....	103

6. CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	108
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR.....	125
APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA.....	126
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	127
APÊNDICE D – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	132
APÊNDICE E – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	134
ANEXO A – LISTA DE UNIDADES DE SIGNIFICADO	135

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado é parte do estudo realizado na linha de pesquisa de Formação de Professores e Prática Pedagógica dentro do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH/UFRGS).

A investigação sobre a saúde física e mental da classe docente é um tema que vem sendo discutido há muitos anos, tendo surgido em meados da década de 1970, em países desenvolvidos do continente europeu (VIEIRA, 2010). Já na minha jornada profissional, esse tema começa a ganhar forma a partir do ingresso nas escolas como professor, após a conclusão da formação inicial em Educação Física, na qual a reflexão e conversas com colegas de escola se tornou mais presente na minha rotina docente. Mal-estar docente, e como isso acaba interferindo nas suas vidas laborais e pessoais dos/as professores/as, trata, portanto, do tema que será abordado de forma mais detalhadas ao longo desta dissertação.

Ao tratar sobre o mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul, vejo como importante, traçar um breve histórico sobre a minha jornada acadêmica e profissional, para melhor compreensão dos/as leitores/as acerca do surgimento do objeto da pesquisa. Nessa perspectiva, entendo que assim poderá ser mais evidente a leitura e interpretação da pesquisa. Dessa forma, começo relatando a minha formação e as experiências vividas até chegar ao presente momento, da pesquisa no mestrado e, conseqüentemente, ao tema que investiguei e descrevi.

A Educação Física está presente na minha vida desde as primeiras caminhadas como aluno na escola. A lembrança ainda é muito viva quando recordo que a disciplina de Educação Física sempre foi a preferida durante todo meu período no ensino básico, até por ter uma trajetória dentro do esporte, como atleta de futebol. Após esse momento, não houve nenhuma dúvida ou receio em escolher qual seria a opção de curso a seguir no ensino superior e, como efeito, a carreira profissional. Ao passar no vestibular para Educação Física e iniciar a trajetória na vida acadêmica e profissional, ainda durante o período de graduação, a Educação Física escolar, como campo de atuação profissional, surgiu quando ingressei no

curso, mesmo que no começo dessa caminhada meu objetivo não fosse o de ser um trabalhador da educação, mas sim, na área do esporte.

Ao vivenciar e estudar durante minha caminhada universitária os temas que atravessam a escola, comecei a me aproximar um pouco mais dessa área das Ciências do Movimento Humano. Ao ingressar na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), iniciei diretamente na Licenciatura em Educação Física – visto que no ano do meu ingresso na universidade, o currículo havia passado por reformas e a única opção de ingresso no vestibular era a partir da Licenciatura – e em determinado momento do curso, aprofundamos nossos estudos através de algumas disciplinas focadas nos debates da educação, além de outras que nos preparam para os tão aguardados e temidos estágios de docência obrigatórios. O período dos estágios obrigatórios acontece em todos os níveis da educação básica, iniciando na educação infantil, passando pelo ensino fundamental e finalizando o período “prático” no ensino médio. Foi nesse período que o meu olhar e objetivos começaram a se modificar e minhas ideias sobre a Educação Física começaram a ser expandidas.

Se antes meus objetivos eram de trabalhar com futebol/esporte de alto rendimento, treinamento voltado para competição, foi nos estágios obrigatórios nas escolas que despertou em mim o desejo em ser um professor. Não apenas de seres ativos fisicamente, mas também, de seres pensantes, críticos e reflexivos quanto à prática da Educação Física. É nesse momento que percebo que Educação Física vai muito além do movimento pelo movimento, da aptidão física e voltadas apenas para o paradigma esportivista. Assim como De Souza, Da Silva e Maldonado (2017, p. 65) concluem em seu estudo sobre a Educação Física como componente curricular da educação básica por meio de dois relatos de experiência, que “os docentes dessa área de conhecimento precisam desenvolver conteúdos de ordem social, econômica, política, biológica e cultural sobre as práticas corporais desenvolvidas durante as suas aulas”, ou seja, a Educação Física escolar vai muito além de brincadeiras, jogos e esportes, é uma disciplina em que se abordam temas transversais, que atravessam os conteúdos da aula e devem ser parte fundamental para o desenvolvimento dos alunos.

A partir das experiências relatadas, pode-se perceber a importância dos estágios obrigatórios e de os/as futuros/as professores/as terem a oportunidade de participar do máximo de experiências possíveis dentro do curso de Educação Física, visto que é a partir daí que poderemos ter uma noção de qual caminho escolher e seguir na carreira. A questão suscitada vai ao encontro do estudo de Sampaio e outros (2019) sobre a formação inicial acadêmica de estudantes de Educação Física, onde os autores ressaltam a necessidade que durante o período de formação dos futuros docentes deve-se entender e vivenciar melhor as situações profissionais que serão encaradas após a formação, pois dessa forma se compreende melhor as situações que nos cercam, para assim, conseguirmos operar de um modo menos sofrido possível com os efeitos e as demandas do mal-estar. Em suma, os estágios curriculares nas escolas foram um marco na minha trajetória acadêmica para o que viria no futuro, reforçado ainda mais após as experiências obtidas na pós-graduação.

Com a conclusão da Licenciatura em Educação Física, no ano de 2015, ainda continuei minha formação no Bacharelado em Educação Física. Entretanto, no ano de 2017 tive a oportunidade de ingressar na pós-graduação no formato de Residência Multiprofissional do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, com ênfase em Saúde Mental. Foram dois anos de muita intensidade, com um regime de trabalho de 60 horas semanais em uma área nova para o profissional de Educação Física e com suas peculiaridades. O manejo em situações de crise dos pacientes, ideações suicidas, tentativas de suicídio, auto e heteroagressões, entre outras características que são corriqueiras para os profissionais que atuam em saúde mental, me formaram um profissional de saúde, com novas visões, objetivos e dúvidas a serem respondidas, como a multiplicidade de ocupações que os profissionais da Educação Física em ambientes como esse, a importância desse profissional na saúde e eu, como um docente, poderia agregar no auxílio de uma equipe multiprofissional em saúde e como me enxergava naquele espaço, sem esquecer da minha formação como professor, acima de tudo.

Durante o período como residente, me aproximei de estudos relacionados – obviamente – sobre transtornos mentais, mas também, sobre o tema do esgotamento profissional e a Síndrome de *Burnout*, através de participação em discussões e encontros sobre o tema, contudo mais voltado para os profissionais de saúde. Trago à luz o que Esteve (1994) no seu livro sobre o mal-estar docente

afirma que quando nos referimos a esse termo, ele pode envolver diversos fatores que são difíceis de mensurar ou apontar.

Dando continuidade à minha trajetória, no primeiro ano de Residência, atuei na Unidade de Internação Psiquiátrica Adulta (UIP). Nessa unidade, o trabalho tinha como principal característica, a atuação multiprofissional. Isto é, o atendimento ao paciente era realizado por diferentes áreas profissionais da saúde, como nutricionistas, psicólogos/as, assistentes sociais, médicos/as e enfermeiros/as, tendo como principal objetivo a integralidade do tratamento do paciente. Durante esse período, em reuniões e conversas informais com os profissionais das diferentes áreas que lá atuavam, eram corriqueiras as reclamações de cansaço ou algum desgaste físico por conta da sobrecarga de trabalho e, também, pelas demandas normais que a atuação no campo da saúde mental causam, à exemplo da necessidade de atender e acolher as histórias dos pacientes e suas famílias, lidar com as frustrações e sofrimentos desses pacientes e de suas famílias, entre outros. Já no segundo ano, o cenário de atuação em saúde mental era diferente, passei a atuar no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS II) Adulto e Infantil. Porém, mesmo o cenário sendo diferente, os relatos dos/as profissionais que lá atuavam eram muito semelhantes, com queixas bastante próximas. E isso era muito evidente também nos/as residentes, pois esses/essas profissionais em formação em saúde cumprem uma carga horária maior que as dos/as profissionais efetivos/as – 60 horas semanais – o que ocasiona sintomas mais evidentes. Silva e Moreira (2019) afirmam que os/as residentes multiprofissionais em saúde, ao serem expostos a eventos estressores durante esse período, podem comprometer sua trajetória profissional.

Ao perceber que estes/as profissionais possuem altos índices de sintomas dessa síndrome, começou a surgir um interesse em pesquisar mais sobre ela e como isso afeta os/as profissionais da saúde. O que podemos confirmar através de outros estudos que afirmam que entre todas as profissões que sofrem de algum tipo de mal-estar ou doença relacionado ao trabalho, estão os profissionais de saúde e de educação (CARLOTTO, 2011; DIEHL E CARLOTTO, 2014; SANTINI & NETO, 2005). Tais autores sustentam que essas áreas de atuação são as mais expostas ao contato direto com outras pessoas, bem como a ambientes conflituosos e à alta exigência de trabalho, o que pode resultar em um estresse laboral crônico e

cotidiano. Por coincidência ou não, a pandemia¹ de COVID-19 veio ao encontro desse tema do desgaste físico e emocional dos/as profissionais das mais diferentes áreas, devido ao aumento considerável da carga de trabalho.

Ao concluir a formação acadêmica e a de pós-graduação, ingressei de fato no mundo do trabalho, com todos seus desafios, tensionamentos e medos. Passando por diversas experiências na ampla área da Educação Física (que em alguns casos, por motivos diversos, fugiam um pouco aos meus objetivos e pretensões de carreira), fui me encaminhando e me aproximando da área escolar e tendo um olhar mais profundo sobre esse universo. No final de 2020, me tornei professor de Educação Física da Rede Calábria², sendo responsável pela oficina de esportes e práticas corporais, tendo como público-alvo crianças e adolescentes na faixa etária dos 06 aos 18 anos. A oficina acontecia todos os dias, nos dois turnos (manhã e tarde), sendo duas vezes por semana para determinada faixa etária. As crianças e adolescentes ali atendidos, eram vinculados com a rede municipal de ensino de Porto Alegre, que possuía parceria com a Rede Calábria que acolhia esse público no turno inverso da escola. O local de realização das atividades era no território de residência dos educandos, sendo um lugar de periferia, com condições precárias de moradia, violência e dificuldades de acesso a serviços básicos, sendo a Rede Calábria uma porta de entrada para a obtenção de alimentação, educação e lazer. Nesse período, pude vivenciar mais de perto alguns tensionamentos enfrentados pelos professores e já relatados em diversos estudos (DOHMS, 2011; LAPO E BUENO, 2003; SANTINI E NETO, 2005), como o grande número de alunos, a falta de estrutura adequada para a prática das aulas, sobrecarga de trabalho, entre outros problemas que acabavam gerando estresse, cansaço físico e mental. Essa curta experiência terminou em fevereiro de 2021, devido a suspensão das atividades presenciais, por conta da pandemia de COVID-19, o que alterou o modo de trabalho dos docentes.

¹ Pandemia de COVID-19 foi declarada no dia 11 de março de 2020, após o seu surgimento ainda no final de 2019, na cidade de Wuhan, na China e que se espalhou por todas os países e regiões do mundo (DA ROCHA *et al.*, 2022; HAMMERSCHMIDT e SANTANA, 2020).

² A Rede Calábria é um serviço de arrecadação de fundos filantrópicos responsável pela gestão e atividades socioassistenciais e educacionais do Calábria, CPIJ, ABENSA e Escolas Infantis, sendo elo de ligação, diálogo, aprendizado, colaboração e comunhão institucional entre as atividades, profissionais e sociedade.

Após dois meses de pausa na vida profissional, mais precisamente no mês de abril de 2021, surgiu a oportunidade de ingressar no ensino público, como professor da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, assumindo em regime de contrato temporário de trabalho de 40 horas semanais, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como se sabe, o contrato temporário permite maior liberdade aos Estados e torna a máquina pública menos onerosa, porém gera diversos problemas aos/às docentes que vivem nesse regime, como a não estabilidade de emprego, tendo menos reconhecimento profissional e outras preocupações (RIBEIRO *et al.*, 2021). As experiências profissionais na rede estadual que foram determinantes para esse projeto, a partir do ingresso no ambiente escolar e da vivência da rotina do professor, por onde pude me aproximar ainda mais dessa complexa tarefa do ser docente, não apenas pelas minhas experiências, mas também através das conversas e relatos dos/as colegas de profissão na escola. Uma característica importante de destacar, é como a sala dos/as professores/as pode ser um ambiente muito potente e convidativo para os/as docentes conversarem entre si expondo suas angústias, problemas e tensões enfrentados em sala de aula com alunos/as. Esse espaço torna-se, portanto, um lugar físico e simbólico de encontro dos/as professores/as em que há trocas, diálogos, tensões, partilha de afetos e desabafos sobre as rotinas docentes que se cruzam e se complementam. Ball (1989) afirma que todas as salas dos/as professores/as nas escolas têm suas semelhanças, porém cada sala dos/as professores/as revela muito sobre as peculiaridades que cada escola apresenta.

É nessa etapa de minha trajetória que começo a perceber alguns tensionamentos que agravam e alteram o trabalho docente. Dentre eles, a Síndrome de *Burnout*, como já visto, atinge não só os profissionais de saúde, mas também os da educação. Para melhor compreensão, considero necessário diferenciarmos a conhecida Síndrome de *Burnout* do mal-estar docente, pois será importante durante a toda leitura deste trabalho termos bem definidos os conceitos e as diferenças sobre esses dois conceitos, que mesmo sendo sutis, são relevantes para essa pesquisa, visto que é a principal temática abordada neste trabalho e que andam muito próximas, porém não são a mesma coisa. Síndrome, como o próprio nome diz, já podemos entender como uma doença, uma patologia, tendo um CID para identificá-la, que nada mais é o Código Internacional de Doenças.

Como indica Faria *et al.* (2022), devido à gravidade no mundo laboral moderno, o *burnout* foi incluído no CID 11 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e caracteriza-se como um fenômeno ocupacional resultante de um aglomerado de agentes estressores, levando o/a profissional a desempenhar seu trabalho em profundo estado depressivo, sem qualquer prazer, satisfação ou motivação. Já o mal-estar docente, não trata de uma patologia, mas buscar olhar globalmente, considerando as fontes sócio-culturais, históricas e políticas de sofrimentos e características semelhantes, o que se não cuidada e discutida, pode acarretar um agravamento de tais condições, chegando ao adoecimento de fato e, inevitavelmente, ao afastamento do/a professor/a da sua rotina profissional e do seu ambiente laboral (GONÇALVES, MOSQUEIRA & STOBÄUS, 2016; SANTOS, BRACHT & ALMEIDA, 2009).

Com o surgimento da pandemia de COVID-19, em 2020, a sociedade como conhecíamos mudou, inclusive o mundo do trabalho, assim como a própria escola, através de aulas no modelo remoto e/ou modelo híbrido. O planeta precisou repensar o modo de manter as atividades laborais, de manter a economia funcionando e, ao mesmo tempo, cuidar da saúde e evitar afastamentos por doença, por exemplo. Para que fosse preservada a saúde dos/as trabalhadores/as e evitar a propagação do vírus, foi pensada uma nova forma de trabalhar e produzir por meio remoto, em *home-office* ou teletrabalho. Por meio da portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020, foi indicado a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação de pandemia do novo Coronavírus – Covid-19 (Brasil, 2020). Gonçalves e Guimarães (2020) mostram que pensar a continuidade do funcionamento da escola no modo *online* surgem inúmeros desafios para o trabalho docente, o que gerou incertezas e ampliação das cargas de trabalho, bem como riscos para a saúde mental desses/as trabalhadores/as, além de déficits aos/às alunos/as, como no âmbito da socialização e da aprendizagem. Não apenas os/as professores/as, mas também os/as alunos/as tiveram interferências na sua saúde mental, sendo acometidos/as por diversos sofrimentos, como isolamento social dos seus pares, síndromes do pânico e crises frequentes de ansiedade, por exemplo.

Ao enfrentar a realidade “nua e crua”, pude refletir ainda mais sobre a carreira docente, suas adversidades e desafios enfrentados no dia a dia para conseguir

realizar as aulas e atingir os objetivos que queria, sobretudo em tempos de pandemia, na qual toda a estrutura da escola e das aulas foi alterada e os/as professores/as precisaram aprender rapidamente. Como no dito popular, os/as professores/as precisaram ‘trocar o pneu do carro andando’. Isto é, o calendário escolar deveria ser cumprido, mesmo com a pandemia alterando processos de trabalho e planejamentos já realizados e aprovados previamente.

Durante a pandemia de COVID-19, como sabemos, as atividades presenciais nas escolas foram suspensas, porém continuaram seu cronograma de modo *online*. Nesse período, a rotina escolar foi drasticamente modificada, as aulas foram feitas de casa, atividades eram enviadas para os/as alunos/as por meio de “kits” com atividades impressas e entregues semanalmente ou quinzenalmente para as famílias que não tinham acesso às plataformas digitais, reuniões, avaliações, tudo era feito de modo *online*, e isso durou cerca de 1 ano e 6 meses nesse formato, na rede estadual de Educação e que ficou conhecido e divulgado como modelo de ensino remoto emergencial (ERE), com os professores utilizando recursos próprios (computadores, celulares, internet, energia elétrica, etc), sem receber pelas horas extras de trabalho, ou pelo direito de imagem nas aulas *online* que ficavam gravadas e disponíveis em plataformas digitais.

Em relação ao trabalho dos/as professores/as do componente curricular de Educação Física, as demandas e reclamações foram iguais ou tão maiores quanto aos/as professores/as de outras disciplinas, principalmente devido ao fato de ser uma disciplina que enfoca a dimensão procedimental dos conteúdos, que envolve movimento corporal e a utilização de materiais. As aulas na rede estadual aconteceram pela plataforma digital *Google Classroom*, para envio de materiais para as aulas assíncronas e na mesma plataforma se realizavam aulas síncronas pelo *Google Meet*. Também se mantinham grupos de *Whatsapp* das turmas, para contato com pais e/ou responsáveis, com lembretes e outras informações necessárias para as aulas. Nesse período, houve o surgimento de dificuldades da participação dos/as alunos/as de modo assíduo nas aulas síncronas, diversas faltas ou não entrega das atividades assíncronas, câmeras fechadas durante as aulas. Esses agravamentos no trabalho docente exigiram do professorado em geral a busca por estratégias além das que já são feitas normalmente, com novas possibilidades de instrumentos para ensinar os/as alunos/as a montarem seus materiais em casa e estimular a

participação deles/as durante as aulas, para aí sim, conseguirem realizar as atividades à distância e cumprir com os planejamentos anuais.

A partir do segundo semestre de 2021, as aulas voltaram no modo presencial, entretanto, de um modo diferente. Turmas reduzidas e escalonadas, com aulas no modelo híbrido, ou seja, tanto presencial como *online*. Como conceito, o ensino híbrido se trata de uma metodologia que mescla as formas *online* e *offline* de aprendizagem, utilizando as ferramentas digitais combinadas com os modelos habituais de ensino, proporcionando uma experiência mais completa (BRITO, 2020). Elas funcionam da seguinte forma: em uma semana uma parte da turma realiza as aulas de modo presencial na escola e o restante da turma realiza a mesma aula de modo *online*, em casa e, na semana seguinte ocorre a inversão, quem estava na escola realiza a aula em casa e os alunos que estavam em casa, vão à escola. Tais mudanças foram drásticas e marcantes tanto para estudantes como para o corpo diretivo e docente das escolas. As cargas de trabalho dos/das docentes que já eram excessivas, pioraram, visto que era necessário planejar e realizar inúmeras aulas e atividades para os/as alunos/as que retornaram para o modo presencial e adaptar esses mesmos exercícios para os/as estudantes que permaneceram apenas no modo virtual.

Ao mesmo tempo, os/as profissionais ainda tinham que lidar com o medo de serem infectados pela COVID-19, visto que em 2021 ocorreu um pico de casos, internações e óbitos e, inevitavelmente, professores/as também precisaram se afastar devido à doença. No estudo em que analisaram a adaptação das atividades presenciais para atividades remotas no Estado do Rio Grande do Sul durante o distanciamento social causado pela COVID-19, Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) evidenciam o crescimento das desigualdades, a intensificação do trabalho docente e a imperatividade de manter as atividades educativas, mesmo que no período de pandemia houvesse a suspensão das atividades presenciais de diversos outros setores da sociedade devido à quarentena imposta no Brasil e no mundo para tentar frear a propagação do vírus.

Ainda que já formado a alguns anos e com algumas experiências prévias, ao iniciar novos desafios, inevitavelmente surgiram dúvidas como: qual o modo de ensino da Educação Física nessa escola? Como é a relação dos/as alunos/as com

o/a professor/a e vice-versa? Como os/as demais professores/as sentem-se atuando nessa escola? E com a pandemia, essas dúvidas aumentaram de tamanho e surgiram muitas outras. A escola em que estava lotado, assim como a maioria das escolas estaduais, sofria da carência de materiais para a realização das aulas de Educação Física e dificuldades em conseguir cumprir com o calendário e as novas diretrizes impostas devido à pandemia. A quadra poliesportiva também era precária, de solo áspero e pontudo, pondo risco à integridade física dos/as alunos/as, além de não ser coberta, logo, quando o clima era chuvoso ou adverso, como o calor extremo por exemplo, as aulas eram realizadas, obrigatoriamente, em sala de aula. O recreio das turmas maiores era muitas vezes dividido com as aulas de Educação Física para as turmas menores, o que dificultava a concentração e atenção dos/as alunos/as e era necessário aumentar o tom de voz.

Isto é, as questões organizacionais também afetam a prática do/a professor/a, levando a pensar sobre como isso impacta em relação ao mal-estar. Todavia, a relação com alunos/as sempre foi de cordialidade e respeito, tendo também uma grande taxa de participação dos/as alunos/as nas aulas de Educação Física, o que tornava a tarefa um pouco menos complicada, visto que quando o vínculo do/a professor/a com o/a aluno/a é bem consolidado, os problemas e desafios quanto às dificuldades relatadas se tornam mais acessíveis de serem contornadas.

Era comum, na sala dos/as professores/as, surgirem relatos de cansaço, dificuldades no planejamento devido à sobrecarga de trabalho, a falta de motivação por conta da baixa remuneração, entre outras reclamações. Esses relatos eram muito semelhantes aos que eu já havia escutado nos meus tempos de residente na área de saúde. Entretanto, como docente e ainda motivado em querer mudar essa situação, ouvir dos/as colegas de trabalho frases tão pesadas como a de não estimular seus/suas filhos/as a seguir a carreira docente ou não mais se importar com o que acontece nas suas aulas, por exemplo, machucava mais. Além disso, a grande maioria dos/as professores/as do quadro da escola em que estava lotado trabalhavam em mais de uma escola ou em outro emprego. A principal justificativa para isso era de que precisavam ter uma carga horária elevada para conseguirem uma remuneração melhor e necessária para sua sobrevivência e das suas famílias.

Em muitos casos, excedendo a carga horária máxima prevista em lei³ (RIO GRANDE DO SUL, 1998).

De início, achava difícil conciliar dois locais de trabalho diferentes. Entretanto, ao me deparar com as obrigações que todos nós temos, percebi que a necessidade de trabalhar para conseguir cumprir com os compromissos financeiros, nos impõe fazer sacrifícios - entre eles a própria saúde física e mental - como trabalhar em mais de um emprego, ter carga horária excessiva etc. No meu caso específico, além de professor na escola no turno da manhã, também fui levado a complementar renda trabalhando em outro espaço, no turno da tarde, na área da saúde. Mesmo essas duas áreas – da educação e da saúde – sendo as que mais enfrentam esgotamento profissional e sintomas de *Burnout*⁴ (BRASIL, 2001), a necessidade de conseguir honrar compromissos nos impõe fazer sacrifícios, como já apresentado anteriormente.

Essas características são evidenciadas no estudo de Jardim (2018) sobre a precariedade nas condições de trabalho do/a professor/a de educação básica na cidade de Santa Maria/RS, em que a autora observa um aumento do desgaste das energias físicas, psicológicas e emocionais dos/as professores/as em decorrência do trabalho intensificado. Ou seja, as horas de trabalho se estendem facilmente para um número maior que o apresentado formalmente, visto que a demanda de trabalho vai além dos muros da escola.

A crise da escola pública estadual faz parte de um contexto conhecido e vivenciado pela sociedade, podendo o termo “crise” ter diversos significados. Ao utilizar esse termo, refiro-me aos históricos problemas que as escolas vem enfrentando, como a falta de estrutura física e material, precariedades em relação aos salários dos/as docentes no Rio Grande do Sul, a falta de professores/as de diversas disciplinas em diversas escolas, o que resulta em uma multiplicidade de papéis dos/as professores/as dividindo sua carga horária em mais de uma escola e tendo sob sua responsabilidade dezenas de alunos/as e turmas e disciplinas

³ Conforme Lei nº 11.125/1998, estabelece carga horária máxima de 40h.

⁴ Além dos/as profissionais de saúde e de educação, policiais, assistentes sociais, entre outros/as, também são os/as mais afetados/as por sintomas de esgotamento profissional. Isso ocorre, entre outras razões, porque são áreas de prestação de serviços e de contato direto com o público, tornando-se mais suscetíveis a críticas negativas e a falta de reconhecimento profissional (GODOY, NASCIMENTO & SERRA, 2019).

diferentes da sua formação, além das mudanças nas políticas educacionais, contribuindo para a chamada crise da educação pública.

Segundo Both e outros (2010), ao investigarem as causas de mal-estar docente e as consequências no ensino, verificaram que os/as professores/as de Educação Física são os/as menos afetados/as por sintomas de esgotamento físico e/ou psicológico quando comparados/as com professores/as de outras áreas. Tais resultados são justificados em relação a diferença dos ambientes em que os/as professores/as de Educação Física ministram suas aulas, isto é, em um espaço aberto, diferentemente dos/as demais professores/as que ficam exclusivamente em sala de aula com os/as alunos/as sentados/as. Outro fator importante que conduz para o entendimento de uma preservação contra as manifestações de mal-estar docente, é que os/as professores/as de Educação Física, quando comparados a professores de outras disciplinas, possuem níveis de atividade física e hábitos saudáveis maiores (DOHMS, 2011). No entanto, ao longo deste trabalho mostrarei que o mal-estar docente é uma manifestação social de desconfortos que ocorrem no cotidiano de todos, inclusive, dos professores de Educação Física.

Apesar disso, devemos ter atenção e um olhar crítico para estudos como os citados que concluem que professores/as de Educação Física tendem a ser “mais felizes” ou menos suscetíveis a viver o mal-estar docente devido a terem uma vida mais saudável e mais ativa fisicamente, o que não necessariamente é verdade. O/A professor/a de Educação Física, muitas vezes, tem maior desgaste físico comparado aos/às professores/as de outros componentes curriculares, com uma exposição maior ao sol ou condições climáticas adversas, entonação e uso da voz em espaços abertos, carregar materiais pesados, levar e buscar turmas o tempo todo, resolver conflitos que só aparecem com o corpo em movimento, ter suas aulas expostas no espaço aberto para que qualquer pessoa se veja no direito de julgar, ter que adaptar o planejamento o tempo todo em função do clima e dos espaços disponíveis, dentre várias outras particularidades que influenciam na manifestação de mal-estar docente. Ou seja, ser professor/a de Educação Física não é garantia de qualidade de vida no sentido de ser fisicamente ativo, desmistificando o estereótipo de que o/a professor/a de Educação Física pratica atividades físicas e tem um corpo esteticamente “padronizado” nos moldes dos padrões magros de beleza.

Através das leituras, experiências e estudos, todas essas peculiaridades e questionamentos abordados anteriormente foram despertando desejos em mim, influenciando as minhas reflexões sobre a minha profissão e a minha carreira, gerando não só perguntas, mas também, inquietações. Diversas questões que ainda não consigo responder também foram surgindo e permanecendo na minha cabeça. Como é a partir de perguntas que fazemos ciência, criamos teorias, discussões, debates e, acima de tudo, formulamos possíveis respostas e/ou até novas perguntas, o que no final das contas, irá gerar novos conhecimentos, que surge o tema da minha pesquisa sobre o mal-estar docente dos professores de educação física das escolas estaduais do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre. Com essa reflexão ampla sobre o trabalho docente e com todos esses estudos, já citados ao longo do texto, que já chegaram a tais conclusões, é que estou propondo olhar para o mal-estar docente de uma forma que possa compreender como ele se manifesta e quais os efeitos no trabalho dos/as professores/as.

A seguir apresento meu problema de pesquisa, os objetivos – geral e específicos – para em seguida aprofundarmos um pouco mais o debate referente ao mal-estar docente e características que podem influenciar isso. O referencial teórico está dividido em subcategorias, para melhor organização, leitura e compreensão do texto, conduzindo o/a leitor/a a entender melhor se aproximar da temática.

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Entendo a indispensabilidade de aprofundar os estudos e leituras para compreender as influências e consequências que o mal-estar docente causa nos/as professores/as de Educação Física e como e em quais circunstâncias isso surge.

Com base nessa necessidade e, também, na vontade de realizar reflexões sobre o tema, construí o seguinte problema de pesquisa: Como as/os docentes de Educação Física escolar vivem o mal-estar docente em suas trajetórias laborais?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. OBJETIVO GERAL

Compreender como o mal-estar docente se manifesta no trabalho de professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para uma melhor compreensão sobre o objetivo do estudo, desdobrei a pesquisa em três objetivos específicos:

- a) Compreender o conceito de mal-estar docente e suas diferenças em relação ao conceito de Síndrome de *Burnout*;
- b) Identificar que condições levam as docentes de Educação Física escolar da Rede Pública Estadual de Ensino do município de Porto Alegre/RS a desenvolver manifestações de mal-estar docente, a partir das suas perspectivas;
- c) Compreender efeitos do mal-estar docente no trabalho de professoras de Educação Física.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Buscando aproximações com a temática desse estudo e com intuito de compreender o que há na literatura já publicada sobre mal-estar docente em professores/as de Educação Física escolar, realizei esta revisão de literatura com revisão sistemática para aprofundar a discussão sobre a temática do estudo, assim como realizar aproximações acerca do mal-estar que afeta professores/as de Educação Física. A revisão sistemática busca reunir evidências empíricas seguindo critérios de elegibilidade pré-determinados para responder a uma pergunta específica de pesquisa, sendo seus procedimentos reprodutíveis para identificar, selecionar e avaliar trabalhos relevantes (LIBERAT *et al.*, 2009).

Desse modo, a presente revisão sistemática da literatura busca mapear o que se produziu sobre o mal-estar docente nos trabalhadores/as de Educação Física nos ambientes escolares. Ao longo do texto, nos propomos a realizar um compilado de trabalhos científicos alusivos ao tema, bem como a identificação de métodos e instrumentos utilizados para estudar sobre o mal-estar docente em professores/as de Educação Física da educação básica e como ela se manifesta.

Para efetuar a investigação dos estudos já produzidos que contemplassem meus objetivos de pesquisa, utilizei na busca os seguintes descritores: “mal-estar docente” AND “educação física escolar”. Para o levantamento dos dados na literatura, foi realizada uma pesquisa eletrônica na base de dados Google Acadêmico para busca e seleção dos estudos.

Como critérios de inclusão, determinou-se o ano de publicação no intervalo entre 2017 e 2022, para buscar estudos antes e após a pandemia. Já com relação ao formato da publicação, foram selecionados apenas artigos originais. Além disso, foram incluídos artigos que abordavam o tema do mal-estar docente em professores/as de Educação Física escolar, em todos os níveis de ensino, inclusive a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A primeira consulta retornou 702 artigos. Como primeiro procedimento de exclusão, descartaram-se as publicações que estavam duplicadas ou resumos de teses e dissertações e estudos realizados com professores/as de outras áreas ou do ensino superior. Ao analisar as buscas, encontrei nas primeiras páginas produções

acadêmicas com professores/as de outras áreas do conhecimento ou que investigavam temas que não contemplavam os objetivos da minha pesquisa.

Na sequência, foi realizado a primeira triagem subjetiva, caracterizada pela adequação do título com o objetivo da pesquisa realizada pelos estudos. Como resultado desta etapa, foram selecionados 42 trabalhos que tratavam de estudos realizados com professores de Educação Física escolar.

Como segunda seleção subjetiva, realizei a leitura na íntegra dos 42 trabalhos, sendo que após essa filtragem, foram selecionados 18 artigos que estavam alinhados aos critérios de elegibilidade com o objeto da pesquisa, os quais compuseram a presente revisão de literatura. Como critérios de inclusão foi definido que seriam incluídos os estudos que realizaram algum tipo de intervenção com professores/as de Educação Física escolar, e que fossem artigos originais. A Figura 1 demonstra o fluxo de seleção dos estudos.

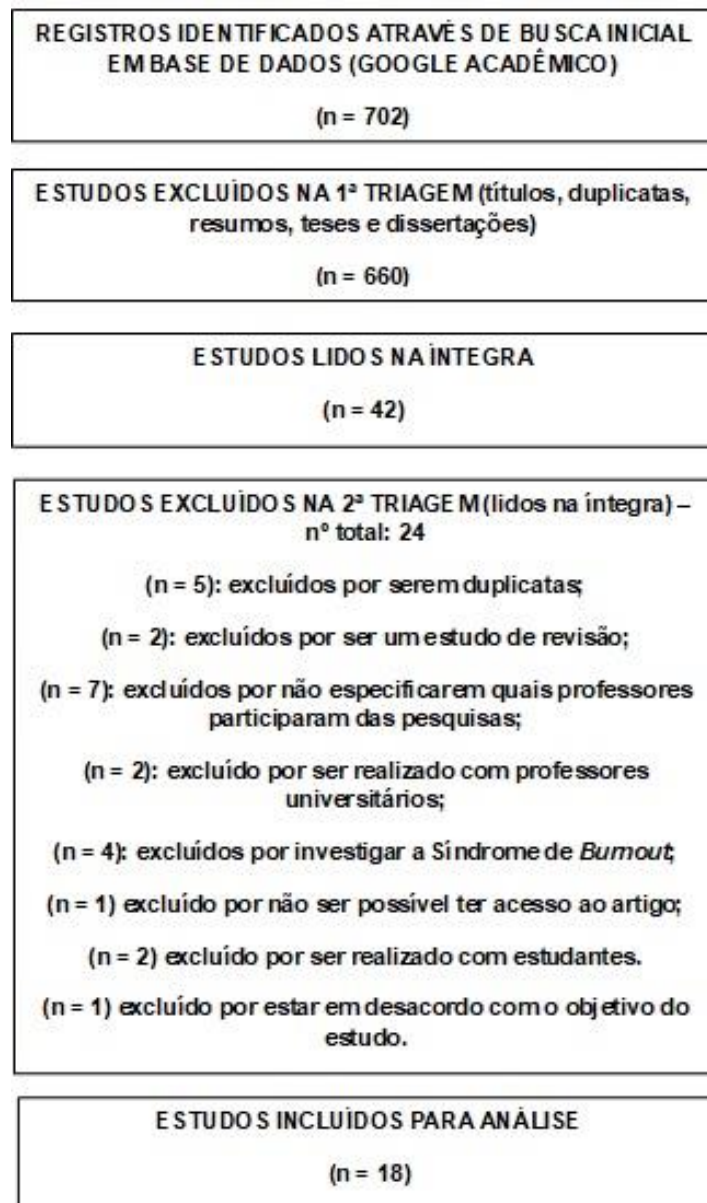


Figura 1. Fluxograma de seleção dos artigos incluídos no estudo.

Fonte: do autor.

A elaboração deste trabalho, cumprindo com todas as suas etapas, desde a definição de palavras-chave, a busca na base de dados, realização de filtros, aplicação de critérios de inclusão e exclusão e a leitura dos títulos, resumos e textos completos, chegou ao resultado na seleção de 18 artigos para análise (ALMEIDA, PIMENTA & FUSARI, 2019; BAHIA *et al.*, 2018; COSTA, 2018; COSTA & SILVA, 2022; FREIRE & BOCK, 2017; FURTADO, 2021; GODOI, RABELO & MOREIRA, 2018; GOUVEIA, 2018; GRAUP *et al.*, 2020; HAHN *et al.*, 2021; KRUG, 2022; KRUG *et al.*, 2017; KRUG, KRUG & TELLES, 2019; MARINHO, SCHMIDT & VASCONCELOS, 2021; PEREIRA, ILHA & AFONSO, 2021; RUFINO, 2017; SAMPAIO, STOBAUS & BAEZ, 2017; SILVA, 2020).

Dessa forma, no processo de leitura e análises a partir da busca realizada, como resultado construí duas categorias para compreender melhor os estudos selecionados: 1) Caracterização bibliométrica dos estudos; 2) Caracterização de conteúdo do portfólio.

Na categoria 1 (Tabela 1) mostra que o período de publicações, conforme os critérios, variam entre 2017 e 2022, sendo 10 trabalhos publicados entre os anos de 2017 a 2019 e 8 trabalhos publicados entre os anos de 2020 e 2022.

Entre os 18 artigos selecionados para análise final, apenas 2 foram publicados na mesma revista: *Revista Movimento*. Os demais trabalhos são de 17 periódicos diferentes.

Com relação a autoria dos artigos, a quantidade de autores por artigo variou entre 3 e 7 autores. Dos trabalhos selecionados, 14 foram escritos por 3 ou menos autores, 3 trabalhos envolviam de 4 a 6 autores e apenas 1 trabalho possuía 7 ou mais autores. Todos os pesquisadores estão vinculados a instituições brasileiras. Os dados bibliográficos descritos aqui, estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Características bibliográficas dos trabalhos incluídos na revisão de literatura.

Características	N	%
Período de publicação		
2017-2019	10	55,56
2020-2022	8	44,44
Autores por publicação		
≤3	14	77,78
4-6	3	16,67
≥7	1	5,56
Periódico de publicação		
<i>Revista Movimento</i>	2	11,11
<i>Demais periódicos com um artigo cada</i>	16	88,89
Total	18	100,0

Fonte: do autor.

Com relação às palavras-chave, 7 artigos apresentaram 3 descritores; outros 7 artigos apresentaram 7 descritores; e 4 artigos apresentaram 5 descritores na sua composição.

Na elaboração dos 18 artigos, em que todos utilizaram palavras-chave, foram usados 47 descritores distintos, com destaque para *educação física*, com 11 aparições; *professor/professora*, com 4 aparições; *educação básica e docentes*, com 3 aparições cada; *condições de trabalho e prática pedagógica*, com 2 aparições cada.

Na categoria 2 (Tabela 2) mostra que em relação aos países de realização dos estudos, destaca-se apenas 1 pesquisa realizada fora do Brasil, que foi em Portugal. Com relação à abrangência, 9 estudos foram realizados em domínio municipal e estadual, 6 estudos com abrangência municipal, 2 estudos em abrangência estadual e 1 estudo com abrangência nacional.

Todos os estudos tratam exclusivamente da profissão e da prática docente em Educação Física. No que tange à categoria de ensino em que os/as professores/as lecionam, todos foram realizados com professores/as da educação básica ou educação de jovens e adultos. O tamanho das populações pesquisadas apresentou uma variação ampla entre 1 e 68 docentes. Quanto ao gênero dos/as participantes, 17 estudos pesquisaram professores e professoras e apenas 1 estudo pesquisou uma professora.

Quanto à abordagem metodológica, 5 estudos foram estudos de caso, outros 5 estudos foram descritivos-exploratórios, 1 foi descritivo epidemiológico, outros 2 foram críticos dialéticos e 5 não especificaram sua abordagem.

Para a abordagem, convite e coletas dos dados foram adotadas diversas estratégias, tais como contato por telefone e *e-mail* ou pessoalmente. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram, na sua grande maioria, questionários, combinados ou não, com entrevistas e gravações.

Tabela 2. Características metodológicas dos estudos incluídos na revisão de literatura.

Características	N	%
Tamanho dos sujeitos		
≥40	8	44,44
≤25	3	16,67
≤10	7	38,89
Coleta dos dados		
Questionário	5	27,78
Entrevista	9	50
Métodos combinados	3	16,67
Grupo focal	1	5,56
Sexo dos participantes		
Ambos	17	94,44
Feminino	1	5,56
Tipo de estudo		
Estudo de caso	5	27,78
Descritivo-exploratório	5	27,78
Descritivo epidemiológico	1	5,56
Crítico dialético	2	11,11
Não especificado	5	27,78

Fonte: do autor.

Embora tenha ocorrido uma diversidade de estudos encontrados com base nos descritores empregados, a necessidade de adotar limitadores estabeleceu um risco potencial à exclusão de artigos relevantes para discussão do tema, mas que abordam outros assuntos, como ciclo profissional e síndrome de *burnout*, o que não é a proposta dessa pesquisa. Por mais que os estudos selecionados apresentem diferentes delineamentos, número de participantes e localidade, observou-se homogeneidade na preocupação com a oferta de melhores condições de trabalho para os/as docentes, além de investimentos na formação continuada desses/as professores/as, de modo a auxiliar na manutenção e permanência na carreira, bem como de prevenção a possíveis manifestações de mal-estar desses/as profissionais.

Krug (2022) pesquisou as causas e consequências da desvalorização profissional docente em Educação Física na Educação Básica e constatou que a falta de reconhecimento social e institucional, baixa remuneração, excesso de trabalho e a falta de formação continuada são as principais causas dessa

desvalorização. Como resultado, pode-se aumentar a desmotivação dos/as professores/as e, conseqüentemente, diminuir a qualidade no ensino oferecido aos/às alunos/as.

O estudo de Freire e Bock (2017) que ao investigarem as significações de jogo constituídas pelos/as professores/as de Educação Física que atuam nas primeiras séries do ensino fundamental, apontaram que a desvalorização da Educação Física escolar é percebida pelos/as professores/as pesquisados/as em diversos aspectos, como na formação em serviço, no plano de carreira, nas condições de trabalho, entre outros fatores importantes para a desvalorização. Até aqui, percebemos que a desvalorização é formada por um conjunto multifatorial complexo que envolve diversas situações da docência e que podem influenciar não apenas a rotina do/a professor/a, como também na de seus/suas alunos/as.

Sampaio, Stobaus e Baez (2017) ao pesquisarem situações de mal-estar vivenciadas por licenciandos/as e novos/as professores/as na transição da formação acadêmica para a docência, trazem dados relevantes para reflexão ao entrevistarem professores/as de ambos os sexos. Os resultados indicaram que além das dificuldades já relatadas nos estudos anteriores, trazem à tona que a relação instável entre os/as docentes e a falta de apoio pedagógico e psicológico também são importantes fatores causadores de manifestação de mal-estar. Os desafios que o professor iniciante enfrenta ao chegar na escola, ou seja, a micropolítica escolar – que envolve as relações dos docentes com a gestão pedagógica da escola, suas relações com colegas docentes, entre outros atores envolvidos nesse contexto escolar – também devem ser levadas em consideração no momento de investigar as causas que levam os/as professores/as a apresentarem quadros de desmotivação e desinvestimento pedagógico, visto que a relação interpessoal com colegas e equipe diretiva é parte integrante do ambiente escolar (Ball, 1989).

No estudo de Gouveia (2018), realizado em Portugal, o autor discute a desvalorização profissional dos/as professores/as no contexto da relação com as famílias, e argumenta que a intervenção das famílias pode afetar negativamente a autoridade docente e gerar tensões e hostilidades em relação aos/às professores/as. Ou seja, tais tensões podem levar à sobrecarga emocional dos/as professores/as e afetar de forma desfavorável sua autoestima e motivação para o trabalho. A

pesquisa ainda destaca que a desvalorização profissional dos/as professores/as pode acentuar-se pela falta de reconhecimento social e político da importância do trabalho docente na sociedade, o que fica mais evidente nos/as professores/as de Educação Física.

O estudo de Silva (2020), evidenciou, através da análise dos afastamentos por atestados médicos, que as causas mais frequentes de licenças médicas entre os/as professores/as de Educação Física foram doenças respiratórias, problemas osteomusculares e transtornos mentais. O autor ainda refere que a desvalorização profissional é um dos fatores que contribuem para o adoecimento e afastamento docente, que podem levar os/as professores/as a se sentirem desmotivados/as e insatisfeitos/as com o trabalho, contribuindo para o desenvolvimento de possíveis problemas psicológicos e emocionais.

Outros estudos também evidenciaram outros fatores que influenciam na desvalorização profissional. Entre esses estudos podemos citar os trabalhos de Godoi, Rabelo e Moreira (2018) e Pereira, Ilha e Afonso (2021) que mostraram que a desvalorização profissional pode acarretar na degradação da autoestima dos/as professores/as.

Os estudos citados nesta revisão sistemática corroboram ao afirmarem que a desvalorização profissional é um importante agravante na Educação Física escolar, trazendo impactos negativos não apenas para professores/as, mas também para os/as alunos/as. Além disso, a desvalorização profissional pode ser ocasionada por inúmeros fatores, como o que foi apresentado até este momento.

Costa (2018), ao pesquisar 8 docentes de Educação Física da rede municipal de Belém – Pará, que lecionam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), mostra que as condições e jornada de trabalho caracterizam-se como aspectos que intercedem na configuração de um trabalho precário e intensificado na escola pública. Nesse estudo, percebemos que uma das estratégias utilizadas pelos professores/as para superar tais condições adversas é o desinvestimento pedagógico.

Trazendo a atenção para a saúde física e psicológica dos docentes, o estudo de Graup e outros (2020) pesquisaram 46 professores/as de Educação Física da rede pública de ensino de um município do interior do Rio Grande do Sul,

demonstrando que a maioria dos/as professores/as avaliados/as apresentam algum tipo de transtorno mental, sendo os mais prevalentes a ansiedade e a depressão. Como fator desencadeante dessas manifestações, o ambiente laboral, ruídos da escola e estrutura física foram os mais apontados pelos/as pesquisados/as. A pesquisa mostra que o ambiente de trabalho pode prejudicar a saúde e o desempenho dos/as professores/as, sendo necessário que o poder público e a comunidade escolar estejam atentos às condições de trabalho oferecida aos/às professores/as.

No estudo com professores/as de uma escola rural do interior paulista, incluindo professores/as de Educação Física, Marinho, Schmidt e Vasconcelos (2021) mostraram que os/as docentes apresentam algum tipo de sofrimento no trabalho e, que em muitos casos, está relacionado às condições de trabalho, como infraestrutura precária, falta de recursos e sobrecarga de trabalho. Além do mais, seja o/a professor/a iniciante ou não, os desafios encontrados ao longo da carreira relacionados às condições de trabalho não diferem. É o que mostram Krug e outros (2017) na sua pesquisa com professores/as de Educação Física iniciantes. Os/as autores/as identificaram três grupos de desafios enfrentados pelos/as docentes, sendo uma dessas categorias a falta de recursos e infraestrutura inadequada para realização das aulas.

Assim como a desvalorização profissional, que acaba sendo uma consequência vivenciada pelos/as professores/as frente às dificuldades enfrentadas na carreira docente, outras condições de trabalho também são destaque para que resulte nessa desvalorização. Entre os estudos que abordaram as condições de trabalho docente, as principais queixas são as insatisfações com a baixa remuneração, carga horária excessiva, falta de formação continuada e a itinerância entre escolas (BAHIA *et al.*, 2018; COSTA & SILVA, 2022; FURTADO, 2021; HAHN *et al.*, 2021; KRUG, KRUG & TELLES, 2019; RUFINO, 2017).

A carreira docente tem sido vítima de uma crescente desvalorização profissional, que se expressa de várias maneiras. Essa desvalorização tem impacto direto na autoestima dos/as professores/as e pode prejudicar sua relação com os/as alunos/as e a comunidade escolar (ALMEIDA, PIMENTA & FUSARI, 2019). Todas essas características estão atreladas ao mal-estar docente, ou seja, as condições de

trabalho docente são apenas um dos fatores que influenciam para o desgaste do/a professor/a, e a manifestação de algum tipo de mal-estar, seja de cunho físico, psicológico ou emocional, o que pode desencadear desmotivação para o trabalho, algum tipo de afastamento de suas atividades laborais, conflitos com colegas professores/as e alunos/as, entre outros. Cabe ressaltar, entretanto, que as condições de trabalho podem variar de acordo com o contexto escolar e regional.

Ao longo da presente revisão sistemática da literatura se objetivou mapear o que se produziu sobre o mal-estar docente nos trabalhadores de Educação Física nos ambientes escolares nos últimos cinco anos. Através dos 18 artigos selecionados, seguindo os critérios de inclusão e exclusão, discutiu-se como esse mal-estar se manifesta nos docentes.

Os estudos analisados apresentam diversidade de número de professores/as, contextos das escolas que os/as professores/as trabalhavam e diferentes níveis de ensino, apesar de apresentarem reclamações e manifestações de mal-estar semelhantes entre os/as docentes. No entanto, o ambiente escolar que os/as professores/as estão inseridos/as, nível de ensino que lecionam e dificuldades enfrentadas singularizam as formas em que se manifesta esse mal-estar docente.

Ao realizar esse mapeamento sobre o mal-estar docente nos trabalhadores de educação física no presente artigo, entendemos que há dois elementos fundamentais para manifestação desse mal-estar: a desvalorização profissional e as condições de trabalho docente. As produções analisadas, portanto, indicam que há alguns fatores para que essa manifestação aconteça, como baixos salários, condições estruturais e de materiais das escolas e falta de reconhecimento da docência.

Com relação à saúde dos/as professores/as de Educação Física, foi possível identificar que grande maioria dos estudos investigou como os/as professores/as desencadeavam esse mal-estar, sendo relatados muitos casos de estresse, ansiedade e depressão. Como possíveis estratégias para combater esse mal-estar ou ainda amenizar tais manifestações, as pesquisas sugerem que ocorram mais formações continuadas entre os/as docentes, além de espaços coletivos para troca de experiências de modo a pensarem em alternativas para o enfrentamento dos

desafios do mundo do trabalho docente, assim como um maior investimento do poder público nas escolas e na remuneração dos seus profissionais escolares.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Com o que já foi abordado anteriormente, além desse novo momento pandêmico que vivenciamos, torna-se ainda mais relevante pesquisar e discutir sobre a saúde global do professorado, neste caso, a população dos/as professores/as de Educação Física escolar.

O escopo dessa pesquisa foi o de compreender como o mal-estar docente se manifesta na vida e no trabalho de três professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre, através de uma abordagem “não-patológica” de adoecimento, ou seja, uma abordagem focada não na doença que pode surgir com o mal-estar, mas sim, anterior a esta. A temática pretendida por este estudo estimula a reflexão, através da perspectiva do/a professor/a ao que ocorre além daquilo que podemos ver. Isto é, através da análise mais aprofundada sobre suas condições pessoais, sociais e estruturais de trabalho e sua relação com os demais atores/as do processo de lecionar (colegas de trabalho, equipe diretiva, pais e alunos/as). Poderemos observar o que acaba desencadeando, ou não, a presença de esgotamento físico e psicológico deste trabalhador.

Seguindo este caminho, o presente estudo busca explicitar e tentar identificar as condições de desenvolvimento do mal-estar nos/as docentes de Educação Física, relacionando com sua atuação e momento profissional atual. Além disso, pretendo analisar com mais atenção os impactos do isolamento e do Ensino Remoto Emergencial e/ou híbrida – devido à pandemia – na vida laboral e na saúde física e mental dos professores.

Através da revisão de outras produções acadêmicas, por intermédio de uma busca referente às produções sobre o tema, apresento estudos de diferentes perspectivas e metodologias utilizadas para investigar o mal-estar docente. Desta forma, pretendo contribuir para a área escolar e científica, abrindo uma importante temática para discussão e reflexão das dimensões de estresse que podem resultar no mal-estar docente nos/as professores/as de Educação Física, para que a partir daí, possamos auxiliar na criação de estratégias para tornar os locais de atuação destes/as trabalhadores/as mais saudáveis nas escolas.

Neste capítulo apresento um apanhado geral sobre o tema pretendido, que irá ao encontro com o problema de pesquisa deste estudo, através dos subcapítulos: Mal-estar x Síndrome de *Burnout*; Mal-estar na contemporaneidade; Relação do mal-estar docente com a pandemia de COVID-19; Mudanças na forma de trabalho (presencial para *home office*). No primeiro subcapítulo discorro um pouco mais aprofundado sobre os conceitos de mal-estar e Síndrome de *Burnout*, trazendo à luz discussões e reflexões realizadas por Freud (1930) sobre o mal-estar e também resgatando conceitos de outros autores, para ter uma maior clareza nas diferenças e semelhanças entre estes dois termos. No segundo subcapítulo apresento como esse mal-estar se manifesta na contemporaneidade e seus impactos na docência. No terceiro subcapítulo mostro como se deu o surgimento da pandemia de COVID-19 e as consequências dessa nova doença na sociedade, além de apresentar como a pandemia acentuou as manifestações de mal-estar nos/as docentes. Por fim, no quarto e último subcapítulo reflito sobre como a pandemia alterou a forma de trabalho e o que isso influenciou na vida laboral dos/as docentes.

3.1. MAL-ESTAR x SÍNDROME DE *BURNOUT*

Nesse primeiro subcapítulo, intitulado como “Mal-estar x Síndrome de *Burnout*”, trato sobre esses conceitos, tentando elucidar sobre o que diferencia um termo e outro e suas relações. Antes de apresentar tais conceitos e discorrer sobre o tema, é relevante reforçar o objetivo desse trabalho que é o de abordar o tema por um olhar não patológico, visto que o mal-estar é inseparável à condição humana, isto é, está presente em nossas vidas, como indivíduos e como sociedade (FREUD, 2010). Primeiramente, irei abordar as questões que envolvem o mal-estar, para logo em seguida, apresentar a Síndrome de *Burnout* e, ao final desse capítulo, almeja-se ter uma noção maior de suas relações e diferenças, que serão importantes para continuidade da leitura deste trabalho.

Sigmund Freud (1930), austríaco e pai da psicanálise, foi o primeiro a teorizar sobre essa afirmação. Em meio aos acontecimentos envolvidos no contexto do início do século XX, como a Primeira Guerra Mundial, Freud teve marcada essa influência em seu livro sobre mal-estar na civilização, de 1936, na qual através da sua observação central sobre a tensão entre o indivíduo e a civilização, argumenta que a civilização, organizada para nos proteger e compensar nossas limitações individuais

acaba por se tornar, ao mesmo tempo, fonte de segurança e sofrimento (FREUD, 2010). Assim, entende-se o mal-estar como condição da vida humana. Cultura, ao mesmo tempo que nos organiza, também nos interdita, o que nos provoca angústias. Dessa maneira, o mal-estar por se fazer presente nas nossas vidas, é inevitável e isso é encarado, vivenciado e manifestado de formas diferentes por cada um/a de nós. É como afirma Moreira (2005), em seu estudo que é uma revisão crítica sobre o mesmo livro de Freud que já mencionamos nesse texto, na qual segundo este autor: “A vivência do prazer só é possível em contraposição ao sofrimento. A verdadeira felicidade é repentina, toma-nos de surpresa, sendo, portanto, rara” (p. 287). Ou seja, o sofrimento acaba por ser mais comum nas nossas vidas, por meio do nosso próprio corpo, do mundo externo e dos relacionamentos com nossos pares. E Freud (2010) afirma que são três as fontes de sofrimento do ser humano: forças implacáveis da natureza que não podemos evitar; as forças do corpo (ameaça de deterioração e decadência que vem do nosso próprio corpo); e o sofrimento advindo das relações entre os humanos (o outro).

Ao realizar a leitura de seu livro, pude constatar que Freud verifica que a vida social exige sacrifícios, o que acaba por causar um mal-estar às e nas pessoas. Ao mesmo tempo, esses sacrifícios fazem parte de uma condição indispensável para a existência da sociedade (INADA, 2011). Isso significa que o indivíduo fica suscetível a diversas fontes de sofrimento, pois a satisfação é adiada e o desprazer tolerado. Não muito diferente disso, Falbo (2005) afirma que também são apontamentos a partir do mal-estar na civilização, que a felicidade ocorre de maneiras episódicas, sendo o sofrimento mais corriqueiro e vivido a partir de três fontes: a fragilidade de nossos corpos, o poder superior da natureza e o relacionamento entre as pessoas. A escrita, bem como as reflexões produzidas a partir desse estudo, partem da leitura e interpretação da obra de Freud como uma profunda reflexão ética, sobre os paradoxos da busca da felicidade e os limites da civilização.

Com base na definição de mal-estar de Freud, o mal-estar docente pode ser interpretado da mesma maneira. Pois, como vimos, isso significa que o/a professor/a vive tal mal-estar, independente daquilo que o/a cerca, seja do seu local de atuação ou área de estudo, etc. Entretanto, alguns fatores podem desencadear de forma mais abrupta essa manifestação, acarretando em um problema para a vida social e salutar do/a docente.

Como esse estudo tem a ambição de fugir de uma abordagem medicalocêntrica⁵ do mal-estar docente, tento aqui elucidar como essa manifestação é conceituada, caracterizada e manifestada no cotidiano escolar e na vida social dos/as professores/as. A partir disso, resgato novamente o que diz Esteve (1994) em seu livro sobre essa expressão que é empregada para descrever os efeitos permanentes, de caráter negativo, que afetam a personalidade do/a professor/a e resultam em condições psicológicas e sociais que influenciam na docência.

O mal-estar docente pode ser pensada como uma manifestação social produzida pela falta de apoio da sociedade aos/às professores/as nas propostas educacionais e na falta de retribuições, recompensas materiais e de reconhecimento do status (ZARAGOZA, 1999). Entre as causas mais citadas nos estudos que investigam o mal-estar docente, Vidal (2023) cita as condições da rotina do/a professor/a em sala de aula e a recorrente falta de apoio da sociedade para com eles/elas, refletida em baixos salários, responsabilização pelos fracassos dos/as alunos/as, falta de condições materiais, conflitos com os/as próprios/as alunos/as. Bauman (1998) afirma que o serviço público é sinal de garantia de estabilidade, mesmo que precário. Fora isso, no emprego formal não há pensamentos de vida a longo prazo. E o/a professor/a, seja ele/ela servidor/a público/a ou não, tendo estabilidade de carreira ou não, vive com uma constante sensação de incertezas no modo de atuar, o que gera uma tensão na classe docente.

Já sabemos que diversas carreiras profissionais implicam um nível de estresse e esgotamento físico considerável. No que tange ao/à professor/a, sabe-se o quanto a rotina escolar é exaustiva e impera uma demanda física e mental dos/as docentes, o que pode engendrar em diversas manifestações de mal-estar e, por vezes, afastamento do trabalho. E o professor/a de Educação Física não está isento de apresentar essas manifestações de desgaste e mal-estar.

Forattini & Lucena (2015) teorizam em seu estudo sobre o adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho e, ao pesquisarem o tema, afirmam que a profissão docente é uma das mais desgastantes, conforme a Organização Internacional do Trabalho (OIT), pois a considera de alto risco físico e

⁵ Esse modelo encara o problema como doença/patologia e investiga uma “cura”, o que foge ao que essa pesquisa pretende evidenciar (VAGHETTI *et al.*, 2011).

mental. As causas que podem resultar na manifestação de mal-estar são muitas, entre elas, podemos citar o contato direto que a docência exige com as emoções e problemas dos/as alunos/as e da família em geral, salas de aulas e turmas superlotadas, indisciplina, como comportamentos agressivos contra os professores, baixos salários, jornada de trabalho extremamente longa e demais situações que a categoria enfrenta (POMIECINSKI & POMIECINSKI, 2014).

O reduto de encontro dos/as docentes de todas áreas e níveis de ensino nos seus ambientes de trabalho para uma troca e socialização, acontece na sala dos/as professores/as. É nesse local que podemos absorver uma diversidade de informações e relatos. E é unânime o discurso que se ouve nas conversas entre eles/elas sobre o quanto de sofrimento emocional, físico e psíquico enfrentam diariamente no trabalho. É comum os/as professores/as conversarem entre si sobre não se sentirem valorizados/as, a desesperança ou desmotivação com a carreira docente, sobrecarga de trabalho e todos os demais fatores já citados anteriormente que colaboram para que os/as docentes se sintam esgotados/as. Ou seja, a sala dos/as professores/as se transforma em um local de desabafo entre seus pares. Ball (1989) em seu livro sobre a micropolítica da escola afirma que na sala dos/as professores/as, por vezes, a conversa fiada costuma ser essencial para falar sobre assuntos formais e que geram incômodos em comum entre os/as docentes.

Outro fator, como a globalização do mundo e as mudanças causadas pela modernização da sociedade, o trabalho e os/as trabalhadores/as também precisaram se modificar e se adaptar às novas tecnologias. Considerando a escola como uma instituição total (BENELLI, 2014), isto é, um espaço com regras rígidas, horários controlados e com o objetivo de disciplinar e ensinar a hierarquização que se tem também na sociedade, a escola precisou se adaptar ao desenvolvimento do mundo. Dessa forma, como qualquer outro espaço laboral, o mundo escolar sofreu com a massificação da sociedade moderna, sendo que de seus/suas docentes fossem exigidos maior produtividade e eficiência (ANDRADE & CARDOSO, 2012). Isso acabou por afetar a vida de tais profissionais e a aumentarem seus níveis de estresse ao encararem problemas novos em relação à docência. Wagner & Carlesso (2009) no seu estudo do tipo bibliográfico sobre a profissão docente, afirmam que

As exigências da sociedade contemporânea, que se transforma rapidamente e que exige constantes mudanças e adaptações, provoca em

muitos professores a insatisfação de não conseguirem dar conta dessas exigências: sobrecarga de trabalho, a falta de apoio dos pais, sentimento de inutilidade em relação ao trabalho realizado. Esses sentimentos causam desânimo, esgotamento e conseqüentemente, podem vir a levar ao abandono da carreira docente (WAGNER & CARLESSO, 2019, p. 4).

O artigo de Pereira, Santos e Manenti (2020) trata sobre o impacto da pandemia na saúde mental dos/as professores/as através da reflexão acerca das atividades remotas e ao fazer uma revisão de literatura, os autores constataam que a exploração e precariedade das condições de trabalho têm resultado em prejuízos preocupantes à saúde de professores/as e demais trabalhadores/as da educação. Ainda nesse mesmo estudo, os autores constataam que:

Assim, é possível notar um indicador ascendente no processo de adoecimento entre os docentes nas últimas décadas, denotando o sofrimento mental como uma das formas mais preponderantes deste adoecimento, ligado às novas condições de trabalho (PEREIRA, SANTOS E MANENTI, 2020, p 28).

É possível pensar que o mal-estar docente emerge a partir dessas condições e suscita em manifestações na vida dos/as professores/as. Voltando nosso olhar para os/as docentes da rede estadual do RS, cabe ressaltar alguns aspectos a serem discutidos e que são característicos nesse nicho que é objeto do estudo. De início, é importante ressaltar a situação dos/as servidores/as públicos/as e, mais especificamente, dos/as professores/as – de modo geral – no Estado do Rio Grande do Sul (RS), o qual nos últimos anos vem enfrentando graves crises econômicas, acarretando no parcelamento dos seus rendimentos mensais por parte dos governos que se sucedem no Estado. Como nos mostra De Resende Moreira *et al.* (2009) em seu estudo sobre a qualidade de vida no trabalho e a Síndrome de *Burnout* em professores/as de Educação Física do Rio Grande do Sul, a remuneração e chances de evolução da carreira são fatores de maior descontentamento entre os/as professores/as pesquisados/as. Mesmo o *Burnout* não sendo o foco da pesquisa, julgo relevante trazer à discussão alguns fatores que acabam também influenciando no mal-estar, como é o caso dos salários baixos. E, mais especificamente, trazendo para realidade atual do RS, produzem em um importante agente de desmotivação para seguimento da carreira docente e aumento do mal-estar entre os/as professores/as.

Além disso, a violência entre alunos/as, o território de localização das escolas públicas, que muitas vezes está em uma região de conflitos, e também a violência

contra os/as próprios/as professores/as torna a docência uma profissão de risco e um potente gatilho de mal-estar. É comum vermos notícias na imprensa, vídeos nas redes sociais de desrespeito e comportamentos violentos nas escolas contra os/as professores/as ou escolas fechadas por razões da violência urbana. Apontamentos de Mesquita *et al.* (2013) mostram em seu estudo que a causa mais comum de estresse relatado foi indisciplina/violência dos/as alunos/as.

Outro aspecto que pode desencadear na manifestação de um mal-estar é a carga horária dos/as professores/as, que acaba sobrecarregada devido à multiplicidade de papéis. No estudo com professores/as de Educação Física de Porto Alegre, Santini e Molina Neto (2005), evidenciaram através de entrevista com professores/as da rede municipal que, em muitos casos, o/a professor/a assume um papel além das suas atribuições, assim como exercem outras funções dentro da escola. Essas multifunções resultam em tensões para os/as professores/as e perda de vínculo com seus/suas alunos/as, pois acabam descaracterizados/as e – o aspecto mais importante – acabam tendo que dar conta de muitas tarefas imediatas além das suas específicas, o que resulta na inviabilidade de desenvolver de forma satisfatória sua docência, interferindo na qualidade das aulas.

Em razão disso, minha pesquisa tem a pretensão de avançar e contribuir na discussão sobre tema, tentando compreender e identificar como surge o mal-estar docente no ambiente laboral dos/as professores/as e quais gatilhos podem desencadear essa manifestação no professorado. Neste mesmo estudo e em outros (BOTH & NASCIMENTO, 2009; GASPARINI, BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005), também se aponta para a organização do espaço físico e as precárias condições materiais oferecidas pelas escolas para a prática da Educação Física. Ou seja, acaba se tornando uma “bola de neve”, acumulando problemas e resultando em importantes agravos de todos os tipos para professores/as, alunos/as e sociedade. Os/As professores/as se vêm obrigados/as a pensarem aulas em espaços inadequados, insuficientes para o número de alunos/as, resultando em maiores preocupações, desgastes físicos e emocionais, o que compromete seu trabalho, sua saúde e sua motivação. E, como um efeito dominó, isso acaba desencadeando na perda de qualidade das aulas, diminuição do interesse dos/as alunos/as pelas atividades propostas, afastamento do/a professor/a do seu trabalho até chegar ao extremo de abandono ou troca da profissão.

Outros estudos investigaram como esse mal-estar mostra-se nos/as docentes de Educação Física. Na maioria deles (BORBA *et al*, 2017; CARLOTO, 2011; PEREIRA & DE FREITAS, 2019; SINOTT *et al.*, 2014), investigaram como os/as professores/as eram afetados/as e manifestavam algum tipo de mal-estar ou Síndrome de *Burnout*. Os autores apresentam como resultado menores níveis de mal-estar e outras características que levam ao mal-estar. Tais dados encontrados são justificados pelos pesquisadores pelo fato de os/as professores/as terem um estilo de vida mais ativo, por apresentarem maiores níveis de exercícios físicos e, com isso, conseguirem lidar melhor com as adversidades laborais, além de terem aulas mais atrativas e em ambientes abertos e, por isso, serem menos suscetíveis a manifestarem mal-estar quando comparados a professores de outras áreas. Porém, vale a pena ressaltar que, ao analisarmos de um modo mais crítico tais estudos, cabe destacar que sendo o mal-estar presente na vida dos indivíduos, independente da sua profissão e/ou estilo de vida, não significa que tendo uma vida ativa, de prática regular de exercícios físicos e hábitos alimentares saudáveis, por exemplo, o/a professor/a de Educação Física estará protegido desse mal-estar e será mais feliz, apenas por ser de uma área que tenha mais proximidade com o exercício e o movimento. Além disso, ser professor/a de Educação Física não é garantia de uma vida ativa. Logo, o que se pretende investigar aqui não é um “remédio” ou uma solução para tal mal-estar – até porque o objetivo desse estudo pretende fugir desse viés – mas sim, como ele se manifesta na vida e no trabalho desses/as professores/as de Educação Física e que condições levam a isso, na perspectiva deles/as próprios/as.

Para Silva (2013) em seu estudo sobre a Síndrome de *Burnout* e o mal-estar docente afirma que: “Este mal-estar leva ao estresse e ao esgotamento que somados à acumulação de exigências sobre o professor devido às transformações do seu trabalho profissional, desencadeiam o que se denominou de burnout” (p. 2). Nesse mesmo artigo, Silva (2013) ressalta que a abordagem sobre o mal-estar docente e a Síndrome de *Burnout* requerem um enfoque interdisciplinar. Ao pensarmos em um/a profissional cansado/a, desmotivado/a e estressado/a, logo associamos esses fatores com a Síndrome de *Burnout*. Entretanto, em muitos casos, esse estigma e diagnóstico não é simples de ser realizado.

A literatura apresenta conceitualmente a Síndrome de *Burnout* – para fins de avaliação de sintomas – três fatores distintos: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal (BREMM, DORNELES, KRUG, 2017). A exaustão emocional refere-se à situação em que os/as profissionais se sentem emocionalmente abalados/as até o limite, principalmente causados pelo contato diário com os problemas enfrentados no próprio trabalho. Já a despersonalização diz respeito à dificuldade com as relações sociais enfrentados no ambiente laboral, ocasionando alterações de personalidade, o que, por consequência, torna o/a profissional mais frio/a e impessoal com as demais pessoas que frequentam o mesmo espaço do seu serviço. Dessa forma, a baixa realização pessoal resulta na falta de envolvimento no trabalho com tendências à desmotivação, podendo evoluir para ímpetos de abandono de emprego.

Os indícios de *Burnout* podem se manifestar de diversas formas e, em muitos casos, pode facilmente ser confundidos com outras patologias como depressão, transtornos de humor, ansiedade e estresse, devido à similaridade dos sintomas. Para realização de uma avaliação correta e eficaz de tais sintomas, é necessária uma investigação profunda e completa, para que assim, se evite qualquer tipo de erro e falha no tratamento. Segundo Silva (2014), quando surge a suspeita de acometimento da síndrome, o indivíduo deve passar por uma avaliação médica e psicológica, na qual realizará uma série de exames, entrevistas e anamneses. Também devem ser aplicados instrumentos de avaliação específicos para detecção da *Burnout*, sendo o *Maslach Burnout Inventory* (MBI) o questionário mais utilizado.

Com o exposto até aqui, vale destacar que o tratamento para a Síndrome de *Burnout* pode ser realizada de muitas formas, sendo o mais indicado, ser iniciado logo após o diagnóstico, para resultados mais eficazes e rápidos. Diversos autores afirmam que o tratamento para a Síndrome de *Burnout* é e deve envolver um acompanhamento multiprofissional e combinar psicoterapia, tratamento farmacológico e intervenções psicossociais (MELO *et al.*, 2015;). Além disso, tratamentos alternativos vêm ganhando destaque e apresentando resultados satisfatórios na diminuição dos sintomas de *Burnout*, como exercícios físicos, hipnoterapia, acupuntura e sessões de meditação, segundo Cândido e Souza (2017).

Considerando e dando importância ao tema, entendo que já conseguimos compreender e diferenciar a Síndrome de *Burnout* do mal-estar docente e, por conseguinte, podemos avançar e explorar um pouco mais o tema que é objeto dessa pesquisa. Além do mais, diversos estudos, como os de Guedes & Gaspar (2016), FARIAS *et al.* (2008), Bremm, Dorneles & KRUG (2017), entre tantos outros, já vêm sendo realizados e publicados em torno da Síndrome de *Burnout* na classe docente, utilizando outros desenhos metodológicos.

Uma forma mais clara de compreensão da Síndrome de *Burnout* e o mal-estar docente é interpretar estes dois termos pela via da Teoria Salutogênica. Essa teoria foi criada por Aaron Antonovsky, em 1979 (MARÇAL *et al.*, 2021) e é focada no processo de saúde e na compreensão de como podemos nos manter saudáveis mesmo vivenciando situações adversas de estresse. A Teoria Salutogênica é baseada no desenvolvimento pessoal e social para o fortalecimento da saúde das pessoas nos mais diferentes meios e cenários sociais (Arvidsdotter *et al.* 2015). Essa teoria escapa do paradigma da Patogênese, que é basicamente focado nas doenças, suas causas, formas de tratamento e prevenção (MARÇAL *et al.*, 2018). Ou seja, ao tratarmos do mal-estar docente e da Síndrome de *Burnout* neste capítulo, podemos identificar que o mal-estar está mais ligado a questões de Salutogênese, pois o professorado que se encontra nessa situação vivencia momentos estressores na carreira, porém consegue manejar tais situações a ponto de seguir no trabalho e administrar suas vidas apesar de enfrentar condições adversas (ERIKSSON & LINDSTRÖM, 2007).

Com esse apanhado sobre o mal-estar docente, compreendo que os diversos fatores que atuam para a manifestação de um mal-estar na classe docente não atuam ou ocorrem isoladamente. Além disso, diferentemente da Síndrome de *Burnout* que tem um olhar pela lente patológica, o mal-estar olha para a questão por uma lente social sobre vivenciar esses males. Enfrentar o mal-estar também gera sofrimentos e nos convida a pensar sobre como manejar as demandas da cultura.

E, ao realizarmos essa reflexão sobre mal-estar e Síndrome de *Burnout*, apoiando-se em estudos e autores que abordam tais temas, apresentando conceitos de Salutogênese e Patogênese para melhor compreensão dos termos, a seguir irei tentar relacionar esse mal-estar docente na contemporaneidade e, a seguir,

apresentar como esse mal-estar se manifestou com a pandemia de COVID-19, além de elucidar um pouco mais sobre esse período pandêmico no mundo do trabalho docente.

3.2. MAL-ESTAR NA CONTEMPORANEIDADE

O mal-estar é uma manifestação que vem sendo estudada há muitas décadas, entretanto, o mundo evoluiu, tecnologias foram sendo inventadas e inseridas no cotidiano da sociedade e, com isso, o mal-estar também foi se modificando em alguns aspectos.

A obra clássica de Bauman (1998) intitulada “O mal-estar da pós-modernidade”, traz alguns conceitos relevantes sobre o tema. O livro do sociólogo polonês estabelece ligações diretas com a obra de Freud sobre o mal-estar na civilização e é uma reflexão sobre as ansiedades modernas que acometem a sociedade. Bauman (1998) afirma em seu livro que o mundo pós-moderno é qualquer coisa, menos imóvel. Ou seja, tudo e todos estão em movimento e essa movimentação gera desconfortos.

No mundo contemporâneo, são inúmeros os fatores desencadeadores de algum tipo de manifestação de mal-estar por parte dos/as docentes. Entre eles, os já citados anteriormente como remuneração, condições de trabalho, infraestrutura escolar, etc. É de consenso geral que o/a professor/a encontra diversos tipos de dificuldades para exercer a docência, por vezes ficam até impossibilitados/as de realizá-la, muito por conta deste/a profissional não conseguir cumprir com tudo que lhe é demandado/a por conta da inviabilidade de tempo, seja no ambiente escolar ou fora dele (SILVA, 2012). Essa ideia é corroborada por Pereira (2016) em seu livro sobre o mal-estar docente na atualidade, na qual afirma que:

Não desconhecemos que se vive hoje no Ocidente tempos de mal-estar como efeito de uma cultura de excessos generalizados, percebidos no hiperconsumo, na sobrevalorização da intimidade e em formas arcaicas de ódio e de segregação. O mal-estar, esse “sentimento de um vínculo indissociável” com o mundo, que Freud renomeia como “angústia”, também acomete de maneira incondicional o campo da educação (PEREIRA, 2016, p. 34).

O trecho acima mostra que os/as professores/as também se sentem angustiados/as e manifestam diferentes tipos de mal-estar ao perceberem que estão cada vez mais destituídos/as, desrespeitados/as e desautorizados/as pela sociedade

e por governos antidemocráticos que vem desvalorizando a classe docente. Indo um pouco mais além, a pouca escuta dos/as gestores/as educacionais frente às reclamações do professorado quanto às condições de trabalho na escola são importantes desencadeadores de mal-estar docente.

Para além disso, trago a discussão levantada por Oliveira (2006) no seu estudo sobre o mal-estar docente como fenômeno da modernidade. Nesse trabalho, a autora afirma que há dois fenômenos sócio-políticos indicadores de mal-estar entre os professores: a proletarização do professorado e a feminilização do magistério. O primeiro indicador remete três aspectos principais, que basicamente são o do não reconhecimento da escola como um real local de trabalho, ou seja, institui uma perda de identidade do/a trabalhador/a; as longas jornadas de trabalho; e as condições de trabalho. Já o segundo indicador refere-se ao fato de o trabalho no magistério ser visto na sociedade patriarcal como uma extensão do trabalho doméstico. Essa visão deturpada do “ser professor/a” é debatida por Prado e outros (2013), na qual essa crise de identidade passa pela imagem historicamente disseminada e vinculada a ideia de que o/a professor/a seria uma extensão da família, tendo como “vocação” a dedicação ao cuidado e ao zelo do bem estar das crianças e jovens. Essa descaracterização e desprofissionalização são desafios que a classe docente enfrenta na contemporaneidade.

Destaco o estudo de Lopes, Wittizorecki e Molina Neto (2021) que investigou o trabalho docente em Educação Física no transcurso da implantação das políticas educativas contemporâneas no estado do Rio Grande do Sul. Ao pesquisarem um grupo de professores de Educação Física, os autores perceberam que esse grupo explicitou medos e angústias diante de incertezas das políticas educacionais do estado do Rio Grande do Sul, como a diminuição de carga horária da disciplina de Educação Física no Ensino Médio.

Através de todas adversidades e precarizações enfrentadas pelo/a professor/a de Educação Física na contemporaneidade, os/as docentes se deparam com pensamentos de abandono da carreira. É nesse sentindo que me apoio no livro de Standing (2014) sobre uma nova classe de trabalhadores/as que ele chamou de “precariado”. Esse verbete tem como conceito aqueles/as trabalhadores/as temporários/as e sem uma segurança de vínculo trabalhista. Porém, podemos

ampliar esse conceito para os/as professores/as, visto que é uma classe com alta taxa de rotatividade, condições precárias de trabalho, baixos salários e vínculos precários de trabalho, principalmente os/a que possuem regime de contrato temporário no setor público (SILVA & MOTTA, 2019). Ainda de acordo com o autor Guy Standing, os/as trabalhadores/as que se encaixam no precariado sofrem dos “quatro A”, que traduzido do inglês, seria raiva, anomia, ansiedade e alienação. Professores, de modo geral, carregam consigo esses sentimentos, visto as inseguranças com a qual convivem.

Ao fim deste subcapítulo, o leitor pôde ter uma ideia sobre quais anseios, angústias e gatilhos que desencadeiam esgotamentos e manifestações de mal-estar na contemporaneidade. O mal-estar no período pré-pandêmico já era marcado pelo esgotamento emocional, a estrutura precária das escolas para realização de um trabalho adequado para os/as professores/as, entre outras razões que facilitavam o aparecimento e o agravamento do mal-estar na classe docente, que já era marcante no período pré-pandêmico (ANDRADE & CARDOSO, 2012). Entretanto, com a instauração da crise sanitária mundial da COVID-19 tais problemas foram potencializados e acrescidos novos desafios, o que resultou no aumento dos casos de mal-estar.

Dessa forma, é uma maneira preliminar para mostrar que além de questões políticas, estruturais e financeiras já existentes, o mal-estar docente foi acentuado com o surgimento de uma pandemia que impactou significativamente a vida do professorado e mudou o modo de lecionar durante e após esse evento crítico.

3.3. RELAÇÃO DO MAL-ESTAR DOCENTE COM A PANDEMIA DE COVID-19

O mal-estar docente, como visto, é parte da condição humana e docente. Porém, pode ser acentuado e causar maiores danos devido a fatores do cotidiano laboral dos/as professores/as. Desde a década de 1970, diversos/as pesquisadores/as começaram a se interessar por estudar diretamente os ambientes escolares e a atividade docente, como Tardif & Lessard (2014) mostram em seu livro sobre o trabalho docente. No entanto, nenhum estudo até o início de 2020 abordou um tema tão inesperado e novo para a geração atual, como a pandemia de COVID-19. E sendo um dos fatores que surge a manifestação de mal-estar no contexto laboral dos/as professores/as, foi algo novo e jamais encarado pela sociedade atual,

que é o surgimento da pandemia de COVID-19, em março de 2020. É a partir desse potencial foco de estudo que me proponho a explorar nesse subcapítulo o desenrolar da pandemia de COVID-19 desde o seu início, bem como a pandemia afetou os regimes de trabalho da escola e dos/as docentes e quais foram e são as consequências dessa nova doença na sociedade.

O trabalho docente sempre esteve envolto de desafios que nos mobilizam e implicam em uma jornada complexa, entrelaçada com muitas pessoas, ambientes e circunstâncias. Muito antes do surgimento da pandemia, o tema mal-estar era presente na carreira docente, como já abordado anteriormente. O mal-estar docente comporta narrativas vinculadas aos desinvestimentos sociais e políticos na educação pública e na carreira docente (PENTEADO & NETO, 2019). Em contrapartida, esse tema se acentua na medida que a pandemia surge e avança em todos os setores da sociedade.

A partir do final do ano de 2019 e início de 2020, surgiu um novo agravante e importante fator desencadeador de manifestações de mal-estar na classe docente, causado por um novo tipo de Coronavírus (2019-nCoV) (BELASCO & FONSECA, 2020). A COVID-19, surgiu ao final do ano de 2019, na cidade de Whuan, província de Hubei, na China (SOUZA *et al.*, 2021). Desde sua identificação, a escala pandêmica dessa doença aumentou rapidamente, com casos se espalhando por outros países ao redor do mundo (BITTENCOURT, 2021). Apenas em março de 2020, a OMS declarou a situação como pandêmica e aconselhou aos países do mundo a criar medidas de prevenção e controle de sua disseminação (COUTO, COUTO, CRUZ, 2020). A partir do surgimento dessa doença, devido ao COVID-19, surgiram novos problemas, não apenas para a saúde pública e outros setores, como também para a educação e seus/suas participantes (professores/as, alunos/as, famílias etc.).

Com essa nova crise na saúde pública mundial em que o mundo precisou repensar seu modo de vida em sociedade, por volta de 90% da população estudantil se viu isolada (ARRUDA, 2020) e junto com ela, a classe docente também foi fortemente afetada. Não se pode deixar de ressaltar o aumento de trabalho, de carga horária “extra”, estresse e muitas outras mudanças e desafios no modo como os/as professores/as lecionaram a partir daquela data até os dias de hoje,

acentuando problemas já existentes e que foram potencializados com o advento da pandemia, como a fome, miséria, desigualdades sociais, falta de saneamento básico, dificuldades e falta de acesso aos serviços de saúde e assistência social, entre outras. Todos os segmentos da sociedade como conhecíamos foram alterados, repensados e reestruturados a partir da pandemia e, a escola como parte da sociedade, não escapou dessa reestruturação. A escola continuou funcionando com seus/suas alunos/as e profissionais de forma usual, porém passou a ser frequentada de modo “virtual” por todos/as eles/elas, estudantes, familiares e docentes, por mais que alguns alunos não tivessem acesso às aulas realizadas. Segundo Marques (2021), houve o fechamento de mais 180.000 escolas brasileiras desde março de 2020, em decorrência da pandemia, afetando cerca de 48 milhões de estudantes que ficaram sem aulas presenciais, devido a necessidade de a população manter-se em isolamento social. Professores/as tiveram que repensar suas aulas, conseqüentemente um aumento de trabalho e dificuldades de controlar, avaliar e ensinar seus/suas alunos/as. Como afirma Barreto e Rocha (2020), as aulas à distância geraram pouca interação entre aluno/a e professor/a.

Ao passo que a pandemia foi espalhando-se pelo mundo, tendo características de desenvolvimento da doença diferentes em cada lugar, as autoridades educacionais, através do seu poder de decisão e também pela pressão de demais setores da sociedade, viram-se obrigados a substituírem o ensino presencial pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), Educação a Distância (EAD) e Ensino Online. Por intermédio do Ministério da Educação (MEC), a Portaria nº 343, de 18 de março de 2020, orientou a substituição das aulas presenciais por meios digitais. Tais termos, relativamente desconhecidos, ganharam notoriedade e eram tema de discussão em diversos meios de comunicação pelo mundo afora. Os/As professores/as de todo o mundo precisaram se reinventar e, em um curto espaço de tempo, aprender e incorporar nas suas rotinas as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), além de todas as adaptações pedagógicas necessárias para que as aulas remotas pudessem acontecer e o calendário escolar conseguisse ser cumprido. Percebe-se nesse parágrafo novas terminologias e siglas, que até o surgimento da pandemia, não se tinha conhecimento e que a partir dela, o mundo docente precisou se apropriar para conseguir cumprir com os planejamentos, cronogramas e calendário escolar.

Ao sabermos que o mal-estar docente é resultado de diversos fatores, eles podem se manifestar de diferentes formas. Assim sendo, os/as professores/as manifestam por meio de elevados níveis de ansiedade, humor deprimido, aparecimento de várias formas de estresse e incertezas recorrentes, o que conduzem os profissionais ao esgotamento mental e profissional (PACHIEGA & MILANI, 2020). Com a pandemia, tais problemas, que já eram muito comuns e frequentes na classe docente, acentuaram-se. O estresse já acumulado, aumentou de tamanho, pois agora a preocupação em conseguir ensinar os/as alunos/as ganhou o acréscimo da preocupação com a saúde e o medo de contrair o vírus. Conforme estudo de Alvarenga *et al.* (2020), realizado com 35 professores/as do ensino público e privado de diversos municípios brasileiros, foi constatado que a maioria dos/as avaliados/as apresentou sofrimentos com o aspecto envolvendo a qualidade de vida, sendo o domínio social o mais afetado. Obviamente, ainda não se sabe ao certo e nem se tem muitas respostas sobre quais impactos na vida dos/as professores/as e todas as pessoas envolvidas, que essa pandemia causou. Fraga e colaboradores (2022) afirmam que esse período pandêmico causou sentimentos paradoxais, visto que a exposição excessiva em redes sociais e/ou reuniões e aulas *online* geraram estresse e desconforto, por ser indefinível a divisão da vida profissional e pessoal. Porém sem essas tecnologias, não seria possível o contato virtual entre as pessoas que estavam em distanciamento social.

O que se sabe é que os problemas enfrentados pelos/as professores/as no pré-pandemia foram acentuados na pandemia e um aumento do mal-estar docente. Oliveira, Castañeda e Yaegashi (2021) em seu estudo sobre o mal-estar docente ante o acontecimento da pandemia provocada pela COVID-19 e as imbricações no campo formativo educacional, afirmam que na pandemia ficou ainda mais evidente a falta de infraestrutura tecnológica nas escolas em todos os níveis de ensino, além da ausência de formação para o uso dessas novas tecnologias por parte dos/as professores/as e, também, da população estudantil. São nas escolas públicas, principalmente, que se veem as dificuldades de TICs enfrentadas tanto por professores/as como por estudantes e suas famílias. Vale destacar também, o que Oliveira e Júnior (2020) afirmam em sua pesquisa sobre o trabalho docente e a educação básica com a pandemia do coronavírus (COVID-19): “aos mais pobres são oferecidas escolas mais pobres, ou seja, condições mais precárias de oferta

educativa” (p. 721). Isto é, a pandemia acentuou ainda mais as desigualdades na educação básica brasileira, provocando em um aumento das dificuldades já enfrentadas pelos/as professores/as e alunos/as.

Já em relação aos afastamentos do corpo docente e demais funcionários/as das escolas, o estudo de Moreira e Rodrigues (2018) reflete sobre as causas de absenteísmo – que nada mais é que a falta do/a empregado/a ao trabalho – por doença em professores/as municipais do Rio Grande do Sul. O estudo mostrou que antes da pandemia cerca de 50% afastaram-se por transtornos mentais e comportamentais (MOREIRA & RODRIGUES, 2018). Tais afastamentos, segundo os autores, se deve a questões já trazidas aqui como a violência das escolas, desvalorização profissional, entre tantas outras formas de precarização do trabalho docente. Já os dados pós-pandemia que objetivou analisar os afastamentos por motivos de saúde ainda não estão divulgados, porém imagina-se que seja encontrado o mesmo número ou até maiores porcentagens de absenteísmo, justamente pelo acréscimo de mais um fator de mal-estar docente que pode agravar a saúde do/a professor/a, que foram os riscos de contrair o vírus COVID-19.

A escola funcionou de modo *online* até meados de 2021, quando a partir do surgimento da vacina e organização do plano vacinal para a população, o retorno começou a acontecer de modo gradual ao longo desse ano. E foi ao retornar, mesmo de modo reduzido, com turmas menores e escalonadas e horários menores, que se comprovou a defasagem de aprendizagem dos/as alunos/as. Além disso, a pandemia veio nos mostrar o quanto a escola é um espaço que vai além do aprendizado das disciplinas como português, matemática etc. Ela é um importante dispositivo de socialização, convivência, troca de experiências e desenvolvimento de valores que são necessários para a vida coletiva. Desse modo, as dificuldades encontradas tanto pelos/as professores/as quanto pelos/as alunos/as nesse retorno foram de todas as ordens, sendo necessário um esforço ainda maior para retomar conteúdos e também aprendizados sobre viver em sociedade. Oliveira (2021) em seu artigo sobre o trabalho docente no Brasil pós-pandêmico afirma que mesmo as atividades tendo sido realizadas de forma remota, a ausência da interação face a face com os/as estudantes e demais colegas e a falta de apoio material e psicológico, fez os/as professores/as ficarem receosos/as e também pouco confiantes na efetividade do resultado do seu trabalho.

Com todas as mudanças ocorrendo rapidamente, de uma forma emergencial e sem nenhum agente desse processo ter qualquer tipo de experiência prévia semelhante, a sociedade se viu perdida e atônita, resultando em um acentuado aumento das manifestações de mal-estar. Dentre essas mudanças, evidentemente, o regime de trabalho também foi alterado e sentido pela classe docente. Termos como *home office*, teletrabalho, entre outros, se tornaram corriqueiros. Entretanto, esse processo de mudança precisou ser aprendido o mais rapidamente possível, mesmo com dificuldades das mais variadas ordens. Dessa maneira, a seguir iremos elucidar um pouco mais essa mudança na vida laboral dos/as professores/as, que ocorreu de modo abrupto e, até o momento, sem indícios de que será algo passageiro.

3.4. MUDANÇAS NA FORMA DE TRABALHO (PRESENCIAL PARA *HOME OFFICE*)

O ano letivo brasileiro no ano de 2020 iniciou em fevereiro e, logo no início de março, o ensino presencial nas escolas foi suspenso como estratégia de contenção da propagação do coronavírus (COVID-19). Como já citado anteriormente, o Ministério da Educação, por meio de algumas portarias, em março de 2020, orientou a substituição da oferta das aulas presenciais por meios digitais para todos os níveis de ensino, considerando a reorganização do calendário letivo, carga horária, natureza das atividades pedagógicas e curriculares, em decorrência das necessárias ações e medidas de prevenção da COVID-19. Devido a essa mudança abrupta, o sistema educacional precisou de alternativas para o desenvolvimento das suas atividades, sem comprometer o calendário escolar, tendo sido definido como estratégia, aulas remotas. É a partir disso, que nesse subcapítulo pretendo refletir sobre como a pandemia alterou o regime de trabalho e influenciou a vida laboral dos/as docentes.

A partir do momento em que diversos setores da sociedade entraram em um regime de restrição de circulação e distanciamento social, ou seja, se viram obrigados a ficarem em casa e saírem apenas por necessidade, entrou em voga um termo conhecido como *home office* ou teletrabalho, que nada mais é que seguir as atividades laborais de casa, sem a necessidade de se deslocar para o local de trabalho. Para algumas áreas, essa forma de trabalho já é realizada e bem

estabelecida, sem comprometer o serviço. Frente às medidas de distanciamento social, essa modalidade de trabalho se tornou a principal forma encontrada de dar prosseguimento nas relações, permitindo assim que diversos setores e atividades continuassem produzindo e funcionando. Entretanto, para alguns setores, essa modalidade à distância se tornou um desafio, com dificuldades e perda de qualidade, como no caso da educação. No estado do Rio Grande do Sul, as aulas que estavam suspensas desde março de 2020, retornaram no modelo de ensino remoto, no dia 1º de junho do mesmo ano. As aulas remotas foram oferecidas na rede pública por meio da plataforma *Classroom*, do *Google for Education*. Aliado a isso, cada escola se organizou para entregar materiais impressos para as famílias que tinham dificuldades ou não tinham acesso à internet, para que assim nenhum/a aluno/a ficasse sem ser assistido/a ou perdesse conteúdo. E é aqui nesse momento que começam a aparecer os problemas de todas as ordens, tanto para professores/as quanto para alunos/as.

Apontamentos do Comitê Popular Estadual de Acompanhamento da Crise Educacional no Rio Grande do Sul⁶, mostraram em 2020 que 13% dos pais declararam ter algum/a filho/a da rede estadual sem conseguir realizar as atividades *online*. O levantamento ainda evidencia as diferenças entre alunos/as das escolas públicas e privadas, pois enquanto 96% dos/as estudantes da rede privada possuem computador, apenas 59% dos/as alunos/as da rede estadual possuem tal equipamento. Além disso, em comparação entre a rede privada e a rede estadual, o percentual de alunos/as das escolas particulares que possuem banda larga atinge 49%, já os/as alunos/as das escolas estaduais que tem disponível banda larga é de apenas 20%. Esses dados nos levam a refletir sobre as desigualdades e dificuldades enfrentadas durante o período pandêmico. A começar pelo acesso à tecnologia, que passou a ser um dispositivo de primeira necessidade nesse contexto. Quando não se tem à disposição um computador com acesso à internet, o processo de ensino-aprendizagem acaba comprometido, tanto no âmbito cognitivo como no âmbito social.

⁶ Os dados completos do levantamento podem ser visualizados no site do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sindicato dos Trabalhadores em Educação (CPERS/SINDICATO): <https://cpers.com.br/pesquisa-aponta-apagao-educacional-no-rs-durante-pandemia/>.

Com o advento das novas terminologias da era pandêmica, como Ensino Remoto Emergencial (ERE), *home office*, entre outros, também surgiram termos denominados como atividades síncronas e assíncronas. Aqui, é importante ressaltar as diferenças do ERE para o EaD (Ensino à Distância), pois no modelo de ERE, o ensino remoto tem um caráter provisório, uma solução temporária para dar continuidade nas atividades pedagógicas, de modo a diminuir os impactos e a defasagem da aprendizagem dos/as estudantes do sistema de ensino presencial. As atividades síncronas são as realizadas em tempo real, como se fosse uma aula presencial, porém em ambiente virtual acontecendo ao vivo. Já as atividades assíncronas são as atividades em que o/a professor/a grava uma aula ou manda uma atividade no ambiente virtual e os/as alunos/as acessam esse conteúdo no momento que tiverem disponível. Mas como vimos, com as dificuldades encontradas pelas famílias, as chamadas *lives*, que eram as atividades síncronas ficavam comprometidas e com baixa adesão dos/as alunos/as. Já as atividades assíncronas enviadas pelos/as professores/as, tinham baixa quantidade de devolução por parte dos/as alunos/as e famílias.

Sendo o ERE algo novo e precisando acontecer ao mesmo tempo que íamos aprendendo como realizar esse ensino remoto, diversas tensões também começaram a surgir. Nunes, Raic & Souza (2021) no seu trabalho que buscou problematizar o campo da formação docente no contexto da pandemia de COVID-19, afirmam que ao trazer a atividade profissional para dentro de casa, observou-se um acúmulo de demandas e sobreposição de atividades de cunho profissional como também do ambiente doméstico, que acabaram por se configurar em um único e mesmo espaço. Também cabe ressaltar a dificuldade que muitos/as professores/as enfrentaram para passar o conhecimento e os conteúdos para as plataformas digitais, tornando o processo laboral extremamente difícil e angustiante, resultando em mal-estar. Bridi e outros (2020) em seu estudo sobre trabalho remoto/*home-office* no contexto da pandemia de COVID-19 evidenciou nos seus resultados que o trabalho remoto durante esse período sobrecarregou os trabalhos no sentido de mais trabalho, em termos de horas e dias trabalhados, gerando um ritmo mais acelerado e queda na qualidade do serviço.

Algumas áreas do conhecimento, como Artes e a Educação Física, por exemplo, são disciplinas com muitos conteúdos práticos e encontraram inúmeras

dificuldades no período de aulas remotas. Desafios que precisaram ser superados pelos/as professores/as com muita criatividade e resiliência, para que os conteúdos fossem passados e os planos fossem cumpridos. No estudo de Machado e outros (2021) sobre como a Educação Física, no Rio Grande do Sul, tem se posicionado no cenário das aulas remotas evidenciou que a falta de interação prejudica a construção dos conhecimentos de ordem conceitual, corporal e atitudinal. Outras dificuldades também são identificadas, como os entraves nas relações familiares de alunos/as e professores/as, as dificuldades já citadas anteriormente de acesso às aulas, a falta de conhecimento sobre a operação com as tecnologias da informação e da comunicação, com dificuldades para montar as aulas através de vídeos e exercícios interativos.

Durante a pandemia, a escola foi remodelada no modo como ela era vivenciada, isto é, do modo presencial para o modo virtual, como corroborado com Standing (2014) em seu livro que afirma a educação foi transportada para o meio eletrônico, escolas e universidades estão usando métodos *online* para ensino, monitoramento, disciplina e avaliação. E as formas de exercer a docência precisaram acompanhar essa remodelação. O ofício docente foi reestruturado para que não parasse e seguisse com os planejamentos e calendários já estabelecidos antes das restrições de circulação. Pinho e outros (2021) ao descreverem a situação da saúde mental e qualidade do sono na pandemia da COVID-19 em 1.444 docentes do estado da Bahia que estavam em trabalho remoto, constataram que 76,8% relataram aumento da jornada laboral, além de encontrarem reclamações quanto ao ambiente domiciliar e equipamentos com baixo nível de adequação ao trabalho remoto. Com todos esses obstáculos enfrentados pela classe docente, manifestações físicas, psicológicas e sociais acabam surgindo, como crises de ansiedade, mau humor, perda da qualidade do sono.

O sistema educacional precisou estar em constante “reinvenção docente”. Os/As professores/as precisaram passar por um processo de reformulação de seus métodos de ensino, com uma transição do meio presencial para o ensino remoto emergencial. Através de uma manutenção e acentuação de uma educação remota ativa, presente e precariamente acessível, deixando completamente de lado as condições de trabalho, estruturais e formativas dos/as profissionais de educação, conforme apontam Pereira, Santos e Manenti (2020).

Com o avançar da ciência e o desenvolvimento de vacinas para combate ao coronavírus, medidas de flexibilização começaram a ser adotadas pelos governos municipais, estaduais e federais. Com isso, a escola começou novamente a planejar retornos graduais das aulas presenciais. O modelo híbrido, como ficou conhecido, acontece quando se mescla períodos *online* com períodos presenciais na educação. Tal modalidade foi estruturada através de aulas presenciais e aulas em ensino remoto, alternando entre uma e outra a cada semana e organizada conforme cada escola achasse melhor. As aulas presenciais não eram realizadas todos os dias, tinham escalonamento de alunos/as nas turmas e horários reduzidos. Vale ressaltar, que esse modelo de ensino é uma nova alternativa no processo de ensino e aprendizagem do século XXI e que veio para ficar, sendo implementado gradativamente nas redes de ensino, necessitando por parte dos órgãos educacionais a promoção de capacitação e estruturação das escolas, professores/as e comunidade (OLIVEIRA *et al.*, 2021). No entanto, na realidade atual constata-se uma dificuldade por todas as pessoas envolvidas no processo educacional de se adaptarem a esse novo modelo por diversos motivos, dos quais já foram apontados aqui. E ao adotar o sistema híbrido de educação, no estado do RS, os/as professores/as foram obrigados/as a se adequarem a novos ritmos e demandas de trabalho e novas atribuições de um novo perfil profissional, para que os objetivos e demandas fossem atendidos, sem uma formação e/ou estruturação adequada para esse novo sistema.

Agora mais próximos do tema, através da apresentação do que é o mal-estar, suas relações com a pandemia e as mudanças do regime de trabalho, ocasionados por essa pandemia, percebe-se o quanto a necessidade de reinvenção dos/as docentes, impulsionado pelas novas demandas impostas pela pandemia, com um tempo limitado para compreender e assimilar as inovações vão provocando um mal-estar além daquele que acompanha a todos nós. Assim como Nóvoa (2022) traz em seu livro sobre escola e professores/as, hoje não se pensa mais a educação e os/as professores/as sem o incremento às tecnologias e a virtualização da escola. Então, desse modo, a pandemia veio a acelerar esse processo de virtualização e “modernização” do ensino, o que acaba por acelerar também as manifestações de mal-estar. Por mais que o/a professor/a seja retratado com uma importante função social, devemos atentar para como esse/a professor/a se sente frente as

dificuldades enfrentadas no seu dia a dia, como nos últimos dois anos esse/a professor/a se viu como profissional e indivíduo diante dos desafios e mudanças repentinas na sociedade e na educação e para além disso, como o professorado vivencia esse mal-estar e quais suas percepções acerca dos seus processos de trabalho.

4. DECISÕES METODOLÓGICAS

Neste capítulo será apresentada a metodologia de como aconteceu a condução dessa pesquisa, apresentando a caracterização e o tipo de estudo realizado e demais informações relevantes para o desenvolvimento da pesquisa.

4.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este projeto caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, a partir de narrativas e experiências de três estudos de casos das colaboradoras e dos fenômenos em seus cenários particulares, por meio de diferentes instrumentos que viabilizam uma maior compreensão da realidade pesquisada, como as observações, diários de campo e entrevistas. Negrine (2017) sustenta que a abordagem qualitativa possibilita identificar e descrever informações do processo investigatório, de modo que haja reflexão, compreensão e interpretação dos fenômenos pesquisados, sem correr o risco de generalizações. O estudo de caso através das observações e entrevistas é uma investigação empírica com a busca por investigar o fenômeno no contexto da vida real e, dessa forma, utilizá-lo com a crença de que as condições do espaço poderão ser pertinentes ao fenômeno estudado (YIN, 2001).

Assim, esse estudo buscou abarcar os registros que os/as professores/as constroem acerca do mal-estar e como ele desdobra e se manifesta, com a finalidade de aproximar o problema de pesquisa com os objetivos a serem aprofundados. Entendendo a pesquisa qualitativa como a mais adequada para esse estudo, interesse-me não por descobrir ou desvendar o conhecimento, mas sim, construí-lo a partir das reflexões e análises do fenômeno estudado com os/as professores/as, compartilhando a aprendizagem.

Considero importante investigar e refletir sobre como o cotidiano dos professores e professoras de Educação Física da rede estadual do município de Porto Alegre influenciam nas manifestações de mal-estar. Analisando que esse contexto vem passando por diversas transformações, entendo como fundamental mobilizar investimentos intelectuais nessa construção de conhecimento. No mesmo sentido, Wittizorecki, Molina Neto e Bossle (2012) propõem que o/a pesquisador/a deve problematizar a realidade através de uma postura curiosa, insatisfeita, questionadora, ouvinte, reflexiva, buscando ampliar seu grau de entendimento sobre

o que considera ainda pouco compreensível, que forma/conforma/deforma o problema de pesquisa.

4.2. TIPO DO ESTUDO

Seguindo a coerência com o objetivo geral da pesquisa, que é compreender como o mal-estar docente se manifesta na vida e no trabalho de três professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre, escolhi pela pesquisa narrativa, destacando à perspectiva do/a professor/a as implicações que o levaram a manifestar o mal-estar. A finalidade da pesquisa foi de permitir conexões entre os contextos em que os/as professores/as estavam inseridos, como também interpretar de modo singular cada espaço em que eles/elas atuavam e vivenciavam as experiências da docência e do mal-estar.

A pesquisa narrativa é uma proposta metodológica de natureza qualitativa e consiste na escuta e produção de histórias sobre determinado tema, na qual o/a pesquisador/a construirá interpretações a partir do que for obtido, para compreender determinado fenômeno. Conforme afirmam Samaniego, Miguel e Devis (2011), a pesquisa narrativa nada mais é que o estudo e interpretação das histórias contadas pelas pessoas, colocando-as como as protagonistas de suas próprias histórias.

Ao optar pela pesquisa narrativa, tive interesse por priorizar e fazer uma escuta atenta e sensível dos/as professores/as, pois a utilização desse procedimento metodológico revela-se fértil para favorecer reflexões sobre as experiências, um aprofundamento sobre o conhecimento de si próprio e uma ampliação dos significados da sua prática (FREITAS & GHEDIN, 2015).

Compreendo que os/as professores/as que fizeram parte desse estudo, permitiram noções e compreensões de possibilidades de mal-estar, a partir das suas atribuições de significados, constituídos por saberes vivenciados ao longo de suas trajetórias de vida, ou seja, a partir de representações que são subjetivas, e que podem, ou não carregar semelhanças entre si. É dessa maneira que a narrativa se torna um instrumento que auxilia na compreensão da experiência. Vale ressaltar que a pesquisa por uma perspectiva narrativa potencializa a riqueza da obtenção e dos processos analíticos das informações (MOLINA & MOLINA NETO, 2017).

A pesquisa narrativa possibilita entender como os/as professores/as dão sentido ao seu trabalho e como atuam em seus contextos profissionais (BOLÍVAR, DOMINGO, FERNÁNDEZ, 2001). Fazer pesquisa narrativa a partir da experiência docente é se interessar nos modos como essa experiência vai se construindo. Por isso, o foco não é necessariamente na veracidade ou na validação do que é narrado, mas sim, no modo como o/a sujeito/a pesquisado/a conta os fatos, colocando-o/a no/a lugar de protagonista de sua própria trajetória (MOLINA, MOLINA NETO, 2010), analisando os fenômenos a partir de suas compreensões.

Ao produzir uma pesquisa narrativa, tenho a finalidade de compreender a experiência (CLANDININ & CONNELLY, 2011). Entendendo que cada indivíduo vivencia sua prática de forma única, mesmo sendo o mesmo componente curricular – nesse caso a Educação Física – a heterogeneidade, as singularidades, as diferenças e as subjetividades de cada docente colaborador/a da pesquisa tem uma riqueza de informações e significados que resultaram em análises aprofundadas de cada fenômeno por eles/elas vivenciados (e narrados) nos seus universos escolares. Cada vivência é ponto de partida para as próximas e ocorrem em contínuo movimento de experiências pessoais e sociais que compõe as histórias de vida de cada um/a.

Trago à luz o que Nóvoa (2002) afirma sobre a narrativa não ter como objetivo voltar ao passado com a ideia de solucionar problemas atuais ou que a realidade de hoje se adeque e mude sob os parâmetros de outros tempos. Segundo o autor, o importante é pensar “o trabalho docente a partir das narrativas dos professores (dos seus testemunhos, das suas histórias de vida, das suas experiências), construindo uma reflexão que ajude a criar novas teorias-práticas” (NÓVOA, 2002, p. 12). Ou seja, o intuito dessa pesquisa não é solucionar definitivamente o problema, mas sim debatê-lo, gerar reflexões, considerações e novas perguntas sobre o tema e, dessa maneira, agregar o conhecimento já presente no mundo escolar e acadêmico.

A pesquisa narrativa aproxima o/a pesquisador/a do/a colaborador/a, justamente por ser um trabalho colaborativo, colocando-os/as numa relação de dualidade, isto é, por ora participante, por ora pesquisador, sendo impossível separar um do outro, como expressam em seu livro sobre pesquisa narrativa

Clandinin & Connelly (2011). Logo, a narrativa não é tomada como uma verdade absoluta, mas uma perspectiva a ser tensionada e problematizada contextualmente.

Em suma, a pesquisa narrativa através dos relatos de vida, contribui na compreensão de como os/as diferentes professores/as, nas suas diferentes realidades vivem, significam, narram e ressignificam sua experiência com o mal-estar gerado na docência em Educação Física. Dessa maneira, seguindo nessa mesma perspectiva, “cabe destacar que o investigador não descobre, mas constrói o conhecimento a partir da reflexão e análise do fenômeno estudado” (WITTIZORECKI, 2001, p. 41).

4.3. PARTICIPANTES DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada com três professoras que atuavam em 2 escolas públicas da rede estadual, no município de Porto Alegre e na 1ª Coordenadoria Regional de Educação (1ª CRE) do estado do Rio Grande do Sul. Como este estudo teve como participantes os/as professores/as de Educação Física da rede estadual de ensino do município de Porto Alegre/RS, tivemos a colaboração e envolvimento tanto dos/as professores/as que atuam no Ensino Fundamental, seja Anos Iniciais e/ou Finais como também dos/as professores/as atuantes no Ensino Médio.

Ressalto aqui que, inicialmente, foram realizadas negociações entre duas escolas, suas direções e professores/as para as primeiras análises e obtenção das informações, localizadas em diferentes bairros, para que diferentes relações e realidades compusessem a pesquisa. Após análise das informações obtidas, foi incluída uma terceira entrevista com uma professora que já não estava mais atuando em escolas, mas sim, dentro da 1ª CRE. Como a pesquisa tem um caráter do tipo qualitativo, permite-se a adoção de uma seleção de participantes pequena (STADNIK, CUNHA & FERREIRA, 2009). Por isso, a seleção dos/as participantes foi orientada por critérios de acordo com os objetivos do estudo.

Entendendo que para uma melhor compreensão da realização do estudo, as próximas seções ilustram com maior lucidez os instrumentos de pesquisa utilizados, as escolas e as colaboradoras selecionadas e a obtenção e tratamento das informações.

4.4. ESCOLAS E PROFESSORAS PARTICIPANTES

Neste capítulo apresento de forma mais detalhada as características das escolas selecionadas e as professoras colaboradoras dos estudos atuantes destas escolas, além da professora que não atua mais em escola e está em outras funções dentro da 1ª CRE. Destaco que todas as professoras participantes do estudo foram mulheres.

Com intuito de seguir os preceitos de cuidados éticos na pesquisa recomendados pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, foram preservadas as identidades das escolas e das professoras participantes, utilizando nomes fictícios escolhidos pelo próprio autor, sendo as escolas chamadas de Azul e Vermelha. Já as professoras participantes serão chamadas pelos nomes de jogadores de futebol: Lorena, Benites e Andressa. A escolha dos nomes das escolas baseou-se nas duas principais cores que envolvem e representam a cidade, em termos esportivos e por conta da minha proximidade com o esporte. Já os nomes das professoras, que também foram escolhidos de forma aleatória, homenageiam jogadoras de futebol que atuam no Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense, Sport Club Internacional e Seleção Brasileira, a fim de preservar identidades e não criar constrangimentos. As duas escolas foram contatadas nos meses de julho de 2022 e agosto de 2022 para agendamento de uma primeira visita na qual ocorreu a negociação de acesso a partir do mês de setembro de 2022.

4.4.1. ESCOLAS PARTICIPANTES

A primeira escola selecionada, que eu chamo de Azul, conta com cerca de 650 alunos/as matriculados/as. Funciona nos turnos: matutino, vespertino e noturno e possui Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos (EJA). A escola é formada por uma grande infraestrutura, com 14 salas de aula, biblioteca, refeitório, secretaria, sala diretiva e sala de professores/as, além de 2 quadras de esportes, sendo uma coberta e outra a céu aberto, sala de vídeo/informática e sala de recursos. Em relação à disciplina de Educação Física, há uma disponibilidade de bolas, cones, colchonetes, cordas, redes e outros materiais para realização das aulas e atividades. A região em que está localizada é um bairro residencial com diferentes desigualdades, visto que na mesma região estão condomínios fechados e também casas mais carentes. A

escola já sofreu com casos de furtos de materiais, relógios de luz, entre outros. O público que é atendido pela escola é de condições variadas, sendo a classe média baixa a mais predominante. A escola conta com alunos/as com transtorno do espectro autista, deficiência auditiva e com dificuldades de aprendizado heterogêneas.

A possibilidade de escolha desta escola aconteceu por conversas informais e indicação de colegas que tinham contato e aproximação com a direção e professores/as atuantes nessa instituição. Além disso, a escola está localizada numa região próxima da minha residência, sendo facilitado o acesso.

Ao me reunir com a diretora e a supervisora da escola para apresentar o projeto e explicar a minha pesquisa, ambas se mostraram interessadas e disponíveis para que ela acontecesse na instituição. Essa escola tem uma particularidade, pois ela faz parte do programa nacional de Escolas Cívico-Militares, instituído na parceria entre Ministério da Educação e Ministério da Defesa. Entretanto, conforme a direção explicou, até o momento não houve sinalização de quando iniciaria esse programa na escola, apesar de já terem sido realizados todos os trâmites burocráticos exigidos e já terem recebido a confirmação de sua participação.

A segunda escola selecionada, que eu chamo de Vermelha, possui cerca de 184 alunos/as matriculados. Atende nos turnos matutino e vespertino e conta com Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais. A escola tem como espaços físicos 7 salas de aula, refeitório, secretaria, sala de recursos, sala diretiva, sala de professores/as, quadra de esportes a céu aberto, espaço de *playground* e biblioteca. Para as aulas de Educação Física possui escassez de materiais disponíveis e precários, com apenas três bolas, sendo uma furada, poucos cones, entre outros materiais. Nessa escola, o público atendido por ela é predominantemente de classe média baixa, sendo localizada em uma região residencial e com algumas vilas próximas.

O corpo diretivo da escola caracteriza-se por ser bastante influente e atuante na região, chamando famílias e alunos/as na participação do cuidado da escola, atividades de confraternização e revitalização dos espaços escolares. Ela foi escolhida pelo fato de eu ter sido docente na escola por um período, o que facilitou a aproximação e entrada nos espaços da escola. Ao fazer contato e me reunir com a

direção e supervisão da escola, a diretora mostrou-se também aberta ao projeto de pesquisa e como tínhamos certa proximidade, por conta de já ter atuado lá, também fez relatos importantes sobre a professora que seria colaboradora da pesquisa e embates e divergências que já ocorreram entre elas.

Todas as escolas possuem particularidades e surgiram como possibilidade para agregar às idas ao campo e buscar informações de diferentes cenários para compor as análises apresentadas no capítulo segue.

4.4.2. PROFESSORAS PARTICIPANTES

A escolha das professoras ocorreu pela disponibilidade de dias e horários em que eu poderia estar presente nas escolas para as observações e entrevistas. Na escola Azul, existem duas professoras de Educação Física, sendo escolhida a professora da manhã para participação na pesquisa, que nomeei como Professora Lorena. Na escola Vermelha, também existem duas professoras de Educação Física e foi escolhida a professora da manhã para participação na pesquisa, que nomeei como Professora Benites. Já a terceira professora, que nomeei como Andressa, no momento não atuava em nenhuma escola, apenas fazendo serviços internos na 1ª CRE. Com a professora Andressa realizei apenas a entrevista, sem a observação da sua prática, haja vista não estar atuando como docente no momento. As escolhas dos nomes das participantes foram escolhidas baseadas em jogadoras de futebol, sendo a professora da escola Azul tendo nome de uma jogadora do Grêmio Football Porto Alegrense, a professora da escola vermelha tendo nome de uma jogadora do Sport Club Internacional e a professora que atua na 1ª CRE tendo o nome de uma jogadora da seleção brasileira.

Abaixo apresento mais detalhadamente as professoras participantes da pesquisa, com a intenção de caracterizá-las e podermos compreender suas trajetórias e momentos atuais e a relação com o mal-estar docente, que será mais amplamente discutido posteriormente.

4.4.2.1. PROFESSORA LORENA: *“Eu já tinha uma ideia de como seria, que não seriam só flores”*

A professora Lorena, lotada na Escola Azul, tem entre 30 e 40 anos de idade, concluiu sua graduação de Bacharelado em Educação Física no ano de 2009 na

Universidade La Salle e em Licenciatura, na mesma universidade, no ano de 2011. Antes de iniciar na área da Educação Física, trabalhou na área administrativa, financeira e de Recursos Humanos. Entretanto, como a própria professora comenta, desistiu da faculdade de administração que iria iniciar, pois preferiu cursar aquilo que mais amava, que era a Educação Física. Possui pós-graduação em Fisiologia do Exercício e Educação e Inclusão pela Uniasselvi, além de diversos outros cursos nas áreas de treinamento físico e educação. Trabalha com Educação Física escolar desde o ano de 2011. No turno da manhã cumpre sua carga horária na escola Azul e no turno da tarde trabalha como *personal trainer* da população idosa, principalmente. Possui experiências em diversas áreas da Educação Física, tendo trabalhado na área administrativa antes de iniciar o curso de Educação Física. Atua em regime de contrato temporário há 2 anos no Estado. Casada e mãe de uma filha de 10 anos. Por conta de seu companheiro trabalhar no turno da noite, precisa esperar ele chegar em casa para poder sair para escola, pois durante o dia, fica sob responsabilidade dele os cuidados da filha. Entretanto, em algumas ocasiões, professora acaba se atrasando ou precisando levar filha para a escola. Professora Lorena se desloca para escola por meio de aplicativos de transporte, pois não tem carro próprio e de ônibus acabaria se atrasando para suas aulas.

4.4.2.2. PROFESSORA BENITES: *“Vou terminar sendo internada numa ala psiquiátrica”*

Já a professora Benites, lotada na Escola Vermelha, tem entre 20 e 30 anos de idade, concluiu sua graduação em Licenciatura em Educação Física no ano de 2017 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e em Bacharelado, na mesma universidade, no ano de 2018. Antes de cursar Educação Física, tinha desejo de fazer Medicina Veterinária ou algo relacionado na área da Saúde, pois sua mãe é Técnica de enfermagem. Decidiu pela Educação Física, pois era o que mais lhe interessava e também era de uma área da Saúde que não focava na doença, pois era esse seu principal objetivo. Possui pós-graduação em basquete e está finalizando outra pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, além de atuar como árbitra de basquete e professora de inglês particular. Trabalha com Educação Física escolar desde o ingresso na graduação. No turno da manhã atua na escola Vermelha, no turno da tarde, em alguns dias atua em outra escola da rede estadual na zona leste de Porto Alegre e em outros como professora particular de

inglês. Em eventuais noites atua como árbitra de basquete e, por vezes, também trabalha aos finais de semana apitando jogos. Atua em regime de contrato temporário há 1 ano no Estado. União estável e sem filhos. Seu companheiro também é professor e trabalha em escola estadual no município. Professora Benites mora no extremo sul da cidade e se desloca de ônibus ou por aplicativos de transporte para seus empregos.

4.4.2.3. PROFESSORA ANDRESSA: *“Então, nunca quis trabalhar mais do que 20 horas no Estado, porque o Estado paga pouco”*

Por fim, a professora Andressa, que atualmente atua na 1ª CRE, tem entre 40 e 50 anos de idade, concluiu sua graduação em Licenciatura Plena em 1999 no Centro Universitário Metodista – IPA. Diz ter escolhido a Educação Física por eliminação, pois estava em dúvida também sobre cursar Ciências da Computação. Por ter esse interesse por informática, acabou se especializando nessa área, por conta da sua função atual dentro da 1ª CRE. Possui diversos cursos na área de yoga e arbitragem comunitária. Trabalha com Educação Física escolar há 19 anos. Atualmente, está em função administrativa na 1ª CRE nos turnos da manhã e da tarde e também atua como professora de yoga e professora no contraturno de uma escola particular de Porto Alegre. É concursada pelo Estado há 19 anos. Casada e mãe de uma filha de 17 anos. Mora na região central da cidade e tem carro próprio para se deslocar aos seus trabalhos.

Importante ressaltar que as professoras selecionadas nas escolas Azul e Vermelha foram acompanhadas em todos os momentos da sua rotina, incluindo os momentos de troca, diálogos e compartilhamentos com os/as demais docentes que acontecem na sala de professores/as. Ball (1989, p. 212), no seu livro sobre a micropolítica das escolas, afirma que “as relações sociais da sala dos professores são muitas vezes um reflexo direto da estrutura micropolítica da instituição”. Nessa perspectiva, entendo esse espaço como um ambiente essencial para obtenção de informações, sendo um local-chave para a pesquisa e, dessa forma, estive atento também aos/às participantes indiretos/as, ou seja, os/as professores/as de outras disciplinas que ali estiveram e conversaram, trazendo reflexões que por vezes eram agregadoras na pesquisa, como o que pensam sobre a educação, problemas que enfrentam na rotina escolar e afetam suas atuações, por exemplo.

Cada escola possui sua história e perfil de discentes e docentes, constituindo assim um modo singular na sua existência. Em vista disso, cada professora participante constitui de modo singular sua atuação e formas de conduzir suas aulas e rotinas no ambiente observado; fazendo com que cada sujeito/a desse uma condução particular para as suas narrativas.

Abaixo apresento o quadro 1 com as informações resumidas sobre as professoras colaboradoras da pesquisa:

Quadro 1. Caracterização das professoras colaboradoras da

Nome Fictício	Formação Inicial	Tempo de docência na 1ª CRE	Escolas em que trabalha	Horas de trabalho semanal na escola	Regime de contrato
Professora Lorena	Universidade La Salle – 2009 (Bacharelado) e 2011 (Licenciatura)	2 anos na Rede Estadual	Escola Azul	30 horas	Contrato temporário
Professora Benites	UFRGS – 2017 (Licenciatura) e 2018 (Bacharelado)	1 ano na Rede Estadual	Escola Vermelha	23 horas	Contrato temporário
Professora Andressa	IPA – 199 (Licenciatura Plena)	19 anos na Rede Estadual	1ª CRE	20 horas	Concursada

4.5. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Destaco que esta pesquisa percorreu caminhos a partir do que foi narrado e experienciado pelas professoras de Educação Física que aceitaram participar deste estudo, em conformidade com o problema de pesquisa e objetivos do estudo. Para

que isso fosse possível, bem como tivesse uma melhor compreensão e coerência, foram escolhidos para essa pesquisa os seguintes instrumentos: entrevistas individuais, observações e diários de campo e narrativas orais das docentes colaboradoras. Foi apresentado um documento em que cada professora foi convidada a participar da pesquisa (APÊNDICE A), e desse modo, informado e esclarecido sobre o conteúdo e o uso das informações coletadas por mim.

Foi utilizada a entrevista semiestruturada de forma individual para ampliar a compreensão do contexto estudado através da escuta e da partilha de vivências das entrevistadas, visto que a entrevista permite ao/a investigador/a desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os/as sujeitos/as interpretam aspectos do mundo (BOGDAN & BIKLEN, 1994). As entrevistas foram gravadas com o consentimento das participantes e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após, foram transcritas de forma fidedigna e retornaram para as entrevistadas para que pudessem ajustar, remover ou acrescentar algo que lhes parecesse importante, além de serem mantidas de forma anônima e substituídas com nomes fictícios para preservar suas respostas e identidades.

Dessa forma, elaborei um roteiro de entrevista com o objetivo de ampliar e aprofundar algum tema específico com as colaboradoras (Apêndice D). Elas aconteceram a partir de uma combinação prévia entre as pessoas envolvidas, a partir de perguntas previamente estipuladas em um roteiro.

As observações e diários de campo serviram para complementar as informações sobre o cenário onde estava inserido, onde estavam envolvidas as sujeitas, suas relações e possíveis implicações para corroborar ao estudo. Negrine (2017) ainda alerta sobre o cuidado que se deve tomar na descrição dos fatos ou comentários sobre os/as sujeitos/as com juízo de valor para que o/a pesquisador/a não interprete o que o/a sujeito/a está expressando erroneamente, mas sim, buscando entender a complexidade e subjetividade das relações entre os/as sujeitos/as com e no mundo.

O diário de campo teve como objetivo apresentar e descrever expectativas e reflexões oriundas das observações de campo. Baseado em Clandinin e Connelly (2011), esse instrumento foi utilizado, como um espaço em que descreve as ações, acontecimentos e demais contribuições narrativas.

Já as narrativas orais foram realizadas através da utilização de gravadores de áudio, pois como afirmam Clandinin e Connelly (2011), tais narrativas orais acontecem no dia a dia dos/as professores/as, na rotina de trabalho, nas relações entre as pessoas, na reação diante de uma situação ou diante de uma memória que surge de situações ou diálogos do passado. E assim como foi feito nas entrevistas, também aqui todo material produzido foi transcrito e entregue às professoras para que pudessem ler e validar o que foi dito e, caso tivesse necessidade, puderam alterar o que acharam pertinente.

4.6. OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES

No segundo semestre de 2022, após realizar a qualificação do projeto de pesquisa e posteriormente à submissão e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob o número 64591922.0.0000.5347, realizei um contato inicial com as escolas selecionadas, com o intuito de apresentar o projeto e seus objetivos para as equipes diretivas que avaliaram e autorizaram o estudo. Nessas reuniões com as escolas, entreguei minha carta de apresentação (APÊNDICE A) e a carta de autorização da pesquisa (APÊNDICE B). É importante destacar que além das duas escolas selecionadas, entrei em contato via telefone e *e-mail* com outras duas escolas, porém por incompatibilidade de horários ou negativas por parte das direções, não avançaram as negociações.

Com autorização das direções e supervisões escolares, encaminhei uma conversa inicial com as professoras de Educação Física selecionadas, explicando a finalidade do estudo e as convidando para participar dessa pesquisa. Também apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C), onde declararam estarem cientes dos objetivos e procedimentos da pesquisa. Nesse contato inicial, expliquei todas as dúvidas em relação a participação na pesquisa e, principalmente, às colaboradoras que seus nomes seriam substituídos por fictícios, para preservar suas identidades.

Para a produção de informações, utilizei um roteiro semiestruturado para a entrevista (APÊNDICE D) e para as observações e diários de campo (APÊNDICE E).

As observações e diários de campo eram realizados duas vezes na semana em cada escola, sendo as entrevistas realizadas ao final das observações, conforme combinação prévia com as professoras. Todas as entrevistas foram gravadas e aconteceram de forma individual, com o consentimento da participante e assinatura do TCLE. Das três entrevistas, uma foi realizada na própria escola de atuação da professora, uma foi realizada na casa da professora, por pedido dela, pois não se sentia à vontade em relatar algumas situações enquanto estivesse na escola e a outra entrevista também foi realizada na casa da colaboradora, por conformidade de horários.

Após a realização das observações, diários de campo e entrevistas, objetivando garantir a validade das informações, os rascunhos dos diários e gravações das entrevistas foram transcritos de forma fidedigna e devolvidas às entrevistadas para que pudessem ler o conteúdo, ajustar, remover ou acrescentar algo que lhes parecesse importante. Após a devolutiva das colaboradoras, iniciei a construção das unidades de significados dos documentos, construídas a partir da leitura de todo material coletado e numeradas conforme foram sendo classificadas. Os nomes das participantes foram mantidos de forma anônima e substituídas por nomes fictícios escolhidos de forma aleatória.

Assim, apresento abaixo a tabela 3, a qual é uma síntese em que constam informações sobre quando iniciei o trabalho de campo desde a negociação com as escolas e professoras participantes, data de fechamento do diário de campo, total de dias observados, total de horas de observações e dias de entrevistas com as docentes de Educação Física que foram as colaboradoras dessa pesquisa.

Tabela 3. Síntese do trabalho de campo

SÍNTESE DO TRABALHO DE CAMPO	
Início desde a negociação	13/07/2022
Fechamento das observações e diários de campo	20/12/2022
Total de dias observados	20 dias
Total de horas de observação	30 horas
Entrevista com os docentes de Educação Física	30/11/2022 12/12/2022

	03/02/2023
Encerramento da pesquisa no campo	03/02/2023

(Fonte: Próprio autor)

Por ser uma pesquisa envolvendo seres humanos, foram assegurados os aspectos éticos de pesquisa, obedecendo as orientações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS), sob o número 64591922.0.0000.5347. Considerando os cuidados éticos e morais da pesquisa, que foram rigorosamente observados esta pesquisa respeitou os seguintes cuidados:

- a) Apreciação e aprovação deste projeto pela Comissão de Pesquisa da ESEFID/UFRGS e pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul;
- b) Aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS);
- c) Autorização das escolas através da assinatura da carta de anuência da escola;
- d) Negociação de acesso diretamente com as professoras de EF das escolas, apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com a possibilidade permanente de desistir do estudo a qualquer momento;
- e) Substituição dos nomes verdadeiros das professoras e das escolas por nomes fictícios para preservar suas identidades;
- f) Entrega das transcrições das entrevistas aos colaboradores do estudo, para que realizassem a leitura e, se necessário fizessem modificações em seus relatos com possibilidade de acrescentar reflexões que surgissem após a leitura.

4.7. ANÁLISE E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Para o tratamento e análise das informações obtidas através dos instrumentos já mencionados, foi realizado primeiramente a compilação de toda a

produção resultante das observações, diários de campo e entrevistas para uma escuta, transcrição e leitura exaustiva de todo material produzido.

Num segundo momento, as informações produzidas foram reunidas e organizadas após uma primeira leitura. Já a segunda leitura do material foi realizada de modo mais detalhado para identificar as unidades de significados para codificar e classificar as informações com o intuito de responder ao problema de pesquisa. Após essa etapa, foi complementado o texto e os achados com outros meios como o embasamento na literatura e demais documentos pertinentes. A última etapa correspondeu à interpretação inferencial, etapa em que aconteceram a análise detalhada das informações obtidas, assim como a busca dos seus significados, atento ao contexto produzido no campo de estudo para as interpretações e reflexões detalhadas.

É pertinente ressaltar, também, que para uma melhor construção e tratamento das informações obtidas, foi realizada a devolução às professoras colaboradoras da pesquisa. Como indicam Molina Neto e Molina (2009), esse procedimento valoriza o diálogo entre os/as colaboradores/as e o/a pesquisador/a, ampliando as reflexões e entendimentos de acontecimentos e análises ainda pouco esclarecidos sobre a interpretação final das informações produzidas.

Ao realizar a devolutiva para as professoras colaboradoras, aproximo os conhecimentos produzidos na escrita acadêmica a partir da pesquisa de campo, oportunizando mais um momento de troca entre as envolvidas na pesquisa, autorizando a docente participante a questionar e contribuir no processo de investigação e autoformação, além de validar as transcrições das gravações dos áudios.

Através de todos os materiais produzidos em campo, com observações, diários de campo e entrevistas, elaborei 153 unidades de significados, que representaram o sentido das ideias das colaboradoras pesquisadas. Em seguida, iniciei a construção dos capítulos para discussão e análise, relacionando com a literatura utilizada no referencial teórico.

Dessa maneira, as unidades de significados construídas foram agrupadas em três grandes capítulos:

1. Condições do mal-estar docente;
2. Manifestações do mal-estar docente;
3. Consequências do mal-estar docente.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Seguindo o fio condutor da pesquisa, os próximos capítulos buscam articular e discutir o que já foi produzido previamente com os achados de campo da pesquisa, elementos importantes das entrevistas, diários de campo e observações realizadas nas escolas Azul e Vermelha no período de agosto a dezembro de 2022. Com o intuito de responder ao objetivo geral, qual seja, compreender como o mal-estar docente se manifesta na vida e no trabalho de professores/as de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre, seguem os próximos capítulos de análise e discussão das informações.

Relembrando sobre os conceitos do tema, o mal-estar docente é uma manifestação que pode ser descrita como os efeitos negativos das condições da profissão docente, acarretando em insatisfações, abandono de carreira, entre outras dificuldades (MOROTISCA & SAMPAIO, 2015). Compreendo que as narrativas das professoras de Educação Física colaboradoras da pesquisa nos aproximam da realidade escolar, a partir das manifestações heterogêneas de mal-estar, que de uma forma ou outra (re)significam, constante e concomitantemente, os encantos e desencantos da e pela docência.

A partir da construção das categorias de análise das entrevistas, diários de campo e observações, componho os próximos três capítulos: (5.1) Condições do mal-estar docente; (5.2) Manifestações do mal-estar docente; e (5.3) Consequências do mal-estar docente. Em cada um desses capítulos trago trechos das entrevistas realizadas com as professoras, dialogando com o que já existe na literatura sobre o tema, sempre lembrando de tentar dialogar com e responder aos objetivos dessa pesquisa.

5.1. CONDIÇÕES DO MAL-ESTAR DOCENTE

Este capítulo pretende identificar e compreender como as condições de trabalho nas escolas podem levar ao mal-estar docente. Para tal discussão, é necessário dar maior atenção aos locais de trabalho de cada colaboradora pesquisada, bem como atentar para as políticas educacionais que permeiam e regem a rotina das docentes, além de atentar para remuneração do professorado e

violência nas escolas. Algumas dessas condições foram citadas pelas professoras participantes da pesquisa e que serão aprofundadas nos próximos parágrafos.

Por ter uma função de relevância na sociedade, colocam-se as responsabilidades nos/as professores/as sobre o desenvolvimento dos/as alunos/as e, dessa maneira, a pressão e cobrança pelo desempenho do professorado torna-se ainda mais elevada. Entretanto, não há como realizar um bom trabalho sem condições dignas para tal, no âmbito estrutural e político (MINGHETTI *et al.*, 2022).

À medida que me apoiava na literatura existente sobre o tema, também fui identificando alguns dos principais aspectos relacionados às condições apontadas para que fosse mais suscetível o aparecimento e manifestação do mal-estar docente. Com isso, debato a seguir de forma separada as principais condições para esse mal-estar docente. Contudo, ao abordar desse modo não significa que elas aconteçam de forma isolada, mas sim, por conta de uma melhor organização da leitura fiz a escolha de abordá-las dessa maneira para que ao final possamos compreender de forma mais detalhada o quanto a soma de alguns fatores condicionantes afetam e contribuem negativamente para o mal-estar docente.

5.1.1. INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS

Ao tratar com as professoras colaboradoras sobre o tema do mal-estar docente, inevitavelmente as condições materiais e de infraestrutura das escolas surgiram em suas falas e foram vistas nas observações e diários de campo. Nas duas escolas em que estive presente acompanhando a rotina das professoras, pude perceber algumas precariedades e dificuldades enfrentadas não só pelas docentes de Educação Física, mas também pelos/as alunos/as e demais professores/as e funcionários/as.

Destaco trecho da entrevista realizada com a professora Benites, em que ao ser perguntada o porquê de não conseguir dar aulas mais elaboradas na escola, ela afirma que: *“Eu diria que é pela questão da estrutura[...]”* (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA). Em outra parte dessa mesma entrevista, a professora comenta, com maior detalhamento, que as principais dificuldades que ela enfrenta na instituição são relacionadas aos materiais e que tais adversidades eram também percebidas pelos/as alunos/as:

Ali é material. Eu tenho uma bola de futebol, uma bola de vôlei duríssima. Eu tive uma aluna do 9º ano que até me falou que gostava tanto de vôlei com rede, mas não sabia se não tinha aula porque eu não gostava ou porque não tinha material adequado e respondi que só tínhamos a bola. A falta de materiais dificulta o meu trabalho. Na Escola Vermelha enfrento muitas dificuldades para utilizar outros espaços além da quadra, o que acaba complicando meus planejamentos e minha rotina (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Através desses relatos da professora Benites, percebi o quanto o planejamento de aulas e a realização de diversas práticas com os/as alunos/as fica prejudicada. Moura e colaboradores (2019) mencionam que a precarização das condições de trabalho docente como a falta de estrutura física ou funcional para realização das aulas contribui para sentimento de frustração e desvalorização profissional.

Ainda destaco algumas falas da professora Lorena que aponta para problemas semelhantes: *“O local, os materiais mais simples e escassos. O local onde dou aula as vezes chove muito e tenho que fazer diversas adaptações. Mas é isso, não sei o que poderia te dizer mais. A infraestrutura como um todo é mais precário e seria essa a principal dificuldade”* (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). Novamente aqui percebi como a estrutura física e a disponibilidade de materiais para realização das aulas é uma das principais condições que geram mal-estar nos/as docentes de Educação Física. Ainda nessa mesma entrevista, a professora Lorena também cita questões relacionadas ao atendimento aos/às alunos/as que necessitam de um acompanhamento mais especializado, em que ela diz:

Temos uma sala de recursos, mas que não consegue atender todas as demandas. Obviamente, não é uma culpa minha ou da professora ou da direção, é o sistema que não consegue acolher. Essa aluna saiu e irá para uma escola particular, que é o único local que consegue atender suas necessidades, pois nenhuma outra escola pública iria conseguir atendê-la, o que me deixou chateada (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022).

Destaco aqui como a escola pública enfrenta dificuldades para acolher alunos/as que apresentam algum tipo de dificuldade ou deficiência, seja ela de aprendizagem, comportamental, mental ou física. Além disso, por mais que existam políticas de implementação de inclusão escolar nas escolas públicas, ela vem acontecendo sem as escolas efetivamente estarem preparadas para receber esse público (LEONARDO, 2008).

A questão climática é bastante recorrente na fala das três professoras colaboradoras da pesquisa. A professora Andressa também comenta sobre essa dificuldade em realizar suas aulas quando chove e que era nesses dias adversos em que sentia-se mais cansada e desmotivada em ir trabalhar, como destaque neste trecho:

Ah com certeza, várias vezes. Dias de chuva, principalmente. Quando tu chegas na escola e os alunos dizem: “professora, por que tu vieste?”. O que professora de educação física vai fazer na escola em dia de chuva, não é? Com relação ao cansaço muitas vezes também né, mas não era assim muito frequente, era mais em dias de chuva e frio mesmo[...]. (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

O trecho acima é um exemplo evidente de como as condições estruturais ofertadas nas escolas modulam a motivação para trabalhar dos/as professores/as, pois se em condições climáticas favoráveis o professorado de Educação Física já precisa enfrentar as adversidades que já mostramos, com chuva ou impossibilidade de realizar atividades nas quadras e pátios das escolas, essas dificuldades potencializam ainda mais os sentimentos negativos dos/as profissionais. Indo mais além, o/a professor/a acaba ficando limitado a ministrar suas aulas se voltando para algumas atividades e precisando abrir mão de outras por conta da estrutura precária das escolas. Como comentado pela professora Lorena, o planejamento fica comprometido, visto que são exigidos dos/as docentes que conteúdos sejam trabalhados ao longo do ano, no entanto, fica praticamente inviável isso acontecer na prática sem materiais e espaços adequados para tal, o que culmina impactando o desenvolvimento físico, cognitivo e até social dos/as alunos/as.

Em uma das minhas idas às escolas para acompanhar as professoras, pude presenciar tais dificuldades enfrentadas e o quanto a não disponibilidade de materiais acabava por não apenas impossibilitar a realização de diferentes atividades práticas, como também desmobilizava alunos/as e professora:

Cabe ressaltar que a escola possui uma infraestrutura precarizada, tanto no espaço físico como em materiais para as aulas de EFI. Não há bola de futebol disponível, apenas uma bola de vôlei (que foi a utilizada), além de falta de outros equipamentos como cones, por exemplo, o que acaba desmotivando alunos e tendo baixa efetividade de participação (Diário de campo, 29/09/2022).

As precárias condições estruturais afetam também os/as alunos/as, o que somado com a desmotivação do professorado, acentuam as manifestações de mal-estar e na realização de aulas sem um conteúdo específico ou um planejamento

prévio com objetivos definidos. A baixa presença de alunos/as em dias chuvosos também é uma característica marcante, como observado na Escola Azul durante as aulas da professora Lorena:

No dia de hoje, o clima estava chuvoso, fazendo com que a professora de EFI precisasse adaptar algumas de suas atividades para o dia[...]. A primeira aula foi com a turma 41, em que foi realizado atividades com objetivo de ensino do basquete. Entretanto, a aula foi feita apenas com jogo, visto a baixa quantidade de alunos. (Diário de campo, 06/10/2022).

O trecho acima evidencia essa desmotivação que acaba afetando não só as professoras, mas também os/as alunos/as, pois também identificam as dificuldades estruturais enfrentadas pelas escolas. Esse contexto concorda com o que Dutra e colaboradores (2016) encontraram em sua pesquisa sobre a desmotivação com alunos/as do 9º ano do ensino fundamental, na qual justificam que a estrutura da escola é algo frequente de reclamação dos/as estudantes, fazendo com que ocorra mais desmotivação e, conseqüentemente, prejudicando a participação nas aulas.

Com todas as dificuldades normalmente enfrentadas nas aulas, ainda houve o acréscimo das aulas remotas, por conta da pandemia de COVID-19. O que no período pré-pandêmico já era precarizado, com a chegada da pandemia essa precarização foi acentuada. Durante um período de praticamente 2 anos, as aulas não podiam parar e as escolas foram obrigadas a manter seu calendário escolar, porém respeitando e se readequando às novas regras sanitárias. As aulas presenciais foram substituídas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), Educação a Distância (EAD) e Ensino Online.

Tanto alunos/as e suas famílias como professores/as enfrentaram diversos empecilhos para cumprir com o calendário e o planejamento durante esse período. Na entrevista que realizei com a professora Lorena, a mesma afirma que durante a pandemia foi bem difícil para todos/as conseguirem se organizar e se adaptar a tais mudanças. Destaco um trecho abaixo:

Na pandemia vou te dizer que me atrapalhei no início, porque entrei de paraquedas na escola e não sabia como fazer as aulas, mas eu percebi que não era só comigo, era com todo mundo. [...]. Mas sim, foi bem difícil, porque tinha aulas que fazíamos pelo Google Sala de Aula com uma parte dos alunos – que demorou pra sair essa ferramenta – outra parte nós enviávamos por *e-mail* a atividade e também trazer material para escola para alunos sem acesso retirar aqui. Aí tínhamos um prazo pra receber todos esses materiais, então foi um pouco maçante por causa disso. Vínhamos na escola 3 vezes a cada trimestre pra entregar material e ajudar

a secretaria. Todo dia tinha que postar, olhar *e-mail*, mandar material pra supervisão (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022).

Através da transcrição acima, chamo atenção para a dificuldade de a professora conseguir dar conta de diversas demandas, pois precisava se organizar para realizar aulas *online* e ao mesmo tempo, precisava produzir um material impresso para os/as alunos/as que não tinham acesso à internet ou condições de acompanhar as aulas virtuais e também corrigir e realizar as devolutivas desses materiais. A pandemia veio para escancarar não só as dificuldades de implantação de tecnologias nas escolas, como também as desigualdades já vivenciadas no ensino presencial e que foram ampliadas no ensino remoto emergencial (OLIVEIRA, CASTAÑEDA & YAEGASHI, 2021).

A professora Andressa também sentiu as dificuldades do período pandêmico, momento que as escolas estavam fechadas para aulas presenciais, mas com um calendário de atividades tendo que acontecer normalmente à distância: *“E assim, o remoto foi muito ruim, tu não conseguias separar a vida pessoal da profissional, não tinha horário, final de semana, era resolvendo problema”* (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023). Essa fala revela as dificuldades que a classe docente enfrentou ao não saber os limites entre horário de trabalho e tempo de descanso, aumento de trabalhos burocráticos, falta de espaços adequados para aulas, acarretando em uma sobrecarga de trabalho e afetando a saúde mental do professorado (BARROS *et al.*, 2022).

Destaco ainda a fala da professora Benites sobre o pós-pandemia e retorno das aulas presenciais nas escolas, em que alunos/as vem apresentando diversas dificuldades não só relacionados ao desenvolvimento motor, mas também relacionados ao convívio social:

Mas assim, estamos com um professorado pós-pandemia bem difícil, difícil pra nós e pros alunos, porque os alunos trazem as questões que vem de casa, como situações e frustrações. Eles trazem também aquele comportamento pós-pandemia de isolamento e de certo egoísmo (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

O que foi percebido e comentado pela professora Benites também foi demonstrado por Assis e Conceição (2023) no estudo que fizeram com o objetivo de analisar as repercussões da pandemia na educação escolar após o retorno às aulas presenciais. As pesquisadoras mostram que os/as alunos/as pesquisados/as

ansiavam por retornar para as aulas presenciais, entretanto, quando de fato aconteceu este retorno houve dificuldade em reestabelecer a interação com colegas e professores/as, mostrando haver indicativos de prejuízo da competência social.

Através de exemplos práticos por meio das observações e diários de campos, como também de falas das professoras colaboradoras durante as entrevistas, confirmei o que já é encontrado na literatura existente sobre a infraestrutura das escolas e falta de materiais. Soma-se a essas dificuldades o período pandêmico vivenciado por toda a sociedade e que a escola e seus/suas atores/as não passaram ilesos/as. Ademais, percebi que esse fator (infraestrutura e disponibilidade de materiais) é um importante gatilho de mal-estar entre as docentes colaboradoras, gerando sentimentos de desmotivação e dificuldades de planejamento de aulas, fatores que refletem na turma de alunos/as, bem como interfere na prática pedagógica das professoras. Para além dessas dificuldades estruturais, ainda há outras fontes de mal-estar docente, como será visto a seguir.

5.1.2. REMUNERAÇÃO DOS DOCENTES

O salário é um importante componente de discussão sobre como ele exerce influência ou não na motivação para o trabalho dos/as docentes. Como abordado anteriormente, o salário dos/as professores/as geralmente é mais baixo quando comparado a outros profissionais com mesmo nível de formação (RUFINO *et al.*, 2023). Portanto, a remuneração acaba sendo uma das influenciadoras de manifestação de mal-estar entre o professorado.

Nessa pesquisa não foi diferente, todas as professoras colaboradoras ao serem entrevistadas também relataram sobre problemas e indignações quanto aos aspectos financeiros que acabam enfrentando. Como comenta a professora Lorena: *“Por isso que o salário não é tão alto e tenhamos que fazer várias outras coisas pra compensar”* (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). Uma das consequências por terem um salário abaixo do que deveriam, é ter a necessidade de complementar a renda com outros empregos ou trabalhando como autônomos/as, como acontece com as três professoras colaboradoras desse estudo, já que todas trabalham em mais de um emprego.

Confirmam-se esses relatos quando olhamos para a literatura e vemos outras pesquisas que também encontraram achados semelhantes. Destaco o estudo de Oliveira, Silveira & Frizzo (2021), no qual analisaram a relação entre as condições de trabalho e a saúde dos/as professores/as estaduais de Educação Física da cidade de Pelotas/RS. Com a participação de 26 docentes, os autores constataram que 53% dos/as professores/as pesquisados/as citaram a questão de desvalorização salarial (baixa remuneração) como principal motivo de insatisfação profissional, o que pode acarretar na manifestação de mal-estar, como desmotivações ou até abandono de carreira.

Ter mais de um emprego, como acontece com as docentes pesquisadas, é uma característica usual não apenas com os/as professores/as de Educação Física, mas com a maioria dos/as docentes. No professorado pesquisado, nenhuma delas atua exclusivamente em uma escola ou apenas no Estado. Trabalham como autônomas, em escolas privadas, com projetos sociais e/ou esportivos, em outras áreas que não a Educação Física. Lourencetti (2014) no seu estudo sobre as repercussões da baixa remuneração dos/as docentes no cotidiano escolar mostra que os/as professores/as precisam trabalhar muito para conseguir sobreviver. E para além disso, o autor explica que por ganharem mal, os/as docentes são obrigados/as a ter mais de um emprego para conseguir dar conta do sustento da casa e da família. Com isso, resgato a fala da professora Benites, que corrobora ao trazido até aqui: *“Por motivos financeiros, estou investindo em áreas vizinhas da Educação Física”* (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Todavia, por mais que haja insatisfações quanto aos salários, um dos pilares que ainda mantém os/as professores/as no magistério público estadual é a estabilidade da carreira e possibilidades de progressão, além de benefícios, como plano de saúde. No estado do Rio Grande do Sul, os servidores públicos estaduais são contemplados, de forma obrigatória, com o IPE Saúde, que é responsável por prestar assistência médica e hospitalar aos seus segurados. Vale destacar que este plano de assistência à saúde é regido por leis estaduais específicas. Característica essa que é citada pela professora Andressa, única entre as colaboradoras participantes que é concursada do Estado, já que as outras duas trabalham em

regime de contrato temporário⁷. Na entrevista, a professora Andressa afirma: *“Então, nunca quis trabalhar mais do que 20 horas no Estado, porque o Estado paga pouco, mas em termos de sistema do plano de saúde, vale a pena, não é um ‘uau’, mas ele compensa, até porque uma Unimed tá bem caro”*⁸ (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2022).

Interessante notar que a professora Andressa relata que, por mais complicado que seja trabalhar e ganhar pouco, acaba se mantendo na carreira por conta dos benefícios que possui; benefícios esses que não teria se trabalhasse apenas como autônoma. Moreira e colaboradores (2009) ao pesquisarem sobre a qualidade de vida no trabalho em professores/as de Educação Física do estado do Rio Grande do Sul, verificaram que a maioria dos professores/as pesquisados/as se mostram insatisfeitos/as com a remuneração, entretanto, se mantém nos seus cargos por conta da estabilidade e possibilidades de progressão na carreira. Ou seja, a atratividade de ingressar no magistério público estadual não seria tanto pelas questões salariais, mas sim, por questões de segurança e estabilidade de emprego.

Um ponto interessante que surgiu nas entrevistas com as professoras colaboradoras é que a classe docente, principalmente a de Educação Física, reconhece que não teria o retorno desejado, porém se mantém na profissão pelo prazer, como argumenta a professora Lorena: *“Claro que eu sei que não vou ficar rica (risadas) como professora, mas é o que eu gosto, eu gosto bastante”* (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). Como citam Coutinho, Budde e Dal Magro (2011), os sentimentos de prazer estão associados à identidade de ser professor e ao reconhecimento do seu trabalho.

Ao abordar o tema da remuneração dos/as docentes, avançamos mais um pouco na compreensão de como o mal-estar docente pode ser considerado como multifatorial. Já vimos que as condições estruturais das escolas são importantes gatilhos para manifestação do mal-estar docente e, ao fim deste subcapítulo, também vemos que somado a esses problemas, a remuneração tem considerável peso nas dificuldades encontradas na rotina das professoras colaboradoras. Apesar

⁷ Professores que estão em regime de contrato temporário tem como remuneração o valor base da categoria, independente do nível de especialização do professor/a, além de não ter plano e progressão de carreira.

⁸ Ressalta-se que a entrevista foi realizada antes do debate e votações por parte da Câmara Estadual sobre reajustes nos descontos dos planos de saúde dos servidores públicos estaduais.

disso, ainda há de se abordar e discutir sobre outro tema surgido nas observações, diários de campo e entrevistas que se relacionam às condições que podem levar ao mal-estar docente, que é a relação dos/as professores/as com colegas docentes, direção, alunos/as e suas famílias.

5.1.3. RELAÇÃO ENTRE DIREÇÃO, ALUNOS/AS E DOCENTES

Durante o período em que estive presente nas escolas para as observações das rotinas das professoras colaboradoras da pesquisa, pude ter um olhar mais ampliado não apenas em como elas se organizavam e realizavam as aulas de Educação Física, mas também para o contexto em que as professoras estavam envolvidas, seus vínculos e desavenças com outros/as colegas, equipe diretiva e alunos/as. Entendo esse momento vivido, como de suma importância para entender o ambiente em que elas estão inseridas, bem como as suas relações com demais docentes, direção, alunos e comunidade escolar como um todo, para compreender de uma melhor forma os porquês das manifestações de mal-estar das docentes.

Durante minhas observações, relatei alguns aspectos de destaque sobre o que esse subcapítulo trata. Na escola Azul, a professora Lorena seguidamente precisou chamar atenção dos/as alunos/as ou ter uma atitude mais enérgica com eles/elas. Com isso, percebi que ela acabava manifestando alguns problemas, como o relatado no trecho do diário de campo abaixo:

Revela que semana passada acabou sofrendo com problemas vocais, pois precisou gritar e elevar a voz para que as turmas lhe ouvissem (Diário de campo, 08/09/2022).

A perda da voz é uma consequência física importante, reflexo da manifestação de mal-estar de algo que não está bem para a professora. Porém, ao pensarmos para além dessa dificuldade visível a todos/as, podemos nos atentar para aspectos que estão ligados às relações entre a professora e os/as alunos/as. Visto a dificuldade em conseguir ter um vínculo mais estreito com determinadas turmas, a professora seguidamente precisa alterar a sua voz, chamar atenção e por vezes parar a aula por conta de bagunça. Logo, a perda da voz torna-se um pequeno problema dentro de um grande círculo de adversidades que contribuem para manifestações de males estares. Destaco aqui o que dizem Coutinho e Carneiro (2016), afirmando que o mal-estar se produz no encontro um com o/a outro/a, ou seja, no encontro e na relação professor/a-aluno/a.

A relação conflituosa com alunos/as por vezes acaba se prolongando para com as famílias. A professora Andressa relembra um fato bastante impactante na sua trajetória docente relacionado a essa relação com familiares:

Enfrentei várias situações de violência tanto com pais como com alunos. Tanto separar brigas, de me colocar no meio assim, quanto de desafios e ameaças de morte, foi bem forte assim, bem tenso (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

O fato relatado acima apresenta um caso extremo de violência, mas acima de tudo, mostra como o/a professor/a fica vulnerável ao mediar conflitos entre alunos/as. A questão da violência nas escolas causa efeitos importantes, psicologicamente, sobre a segurança e autoconfiança dos/as professores/as (ESTEVE, 1994). E ao ficar à margem dessa vulnerabilidade, o/a professor/a cria estratégias que por vezes tornam ainda mais difícil sua permanência na carreira, como distanciamento do ambiente laboral (PEREIRA & ZUIN, 2019).

Nesse período de minha presença nas escolas, acontecerem conflitos entre alunos/as, em que os/as professores/as precisaram ser mediadores/as dessas situações e chamar atenção de quem estava envolvido/a no conflito. Apesar de haver exceções mais extremas, como visto no parágrafo anterior, na maioria das vezes pude perceber que as professoras de Educação Física eram vistas como referência da escola para os/as alunos/as, além de terem bons vínculos com a maioria das turmas, como relatei no diário de campo e destaco aqui: *“Tudo que acontece, eles (alunos) me procuram para resolver”* (Diário de campo, 01/12/2022). Esse relato da professora mostra que para além de ser uma referência e ter uma boa relação com alunos/as, evidencia também uma sobrecarga e intensificação do trabalho, visto que a professora de Educação Física precisa estar sempre disponível e alerta, o que acarreta em pouco tempo para descanso ou até ir ao banheiro, como ela mesmo cita e destaco no trecho abaixo:

Percebe-se um certo cansaço e desgaste tanto físico e mental da professora, pois em diversos momentos ela manifesta algumas falas como: 'não tenho tempo nem para ir ao banheiro'[...] (Diário de campo, 06/10/2022).

Importante esse trecho, pois a professora manifestou diversos tipos de males estares por conta dessa sobrecarga de trabalho e culmina com as dificuldades que ela enfrenta em função das organizações de seus horários na escola. Silva, Brito e Nunes (2023) ao pesquisarem as condições de trabalho e de saúde de docentes

municipais da Bahia, indicam através de seus resultados que a intensificação do trabalho e sobrecarga pode acarretar no adoecimentos destes/as profissionais.

O mesmo acontece com a professora Benites, na escola Vermelha. Durante as minhas observações e, conforme sempre relatado nos diários de campo, a professora contava sobre como tinha sido a semana em que eu não estava presente na escola. Quase sempre ela relembra conflitos ocorridos entre alunos/as, sendo que em uma dessas brigas, foi necessário a intervenção de outros/as alunos/as para que a briga cessasse. Porém, em outra ocasião, houve um conflito entre ela e uma aluna, na qual os pais dessa adolescente foram chamados, conforme relatei em diário de campo e trago abaixo:

Professora trouxe os conflitos ocorridos na semana, onde alunos de algumas turmas em mais de um dia na semana brigaram, sendo necessário a intervenção de outros alunos para que a briga cessasse. Também comentou sobre situação que ela se envolveu com conflito com uma aluna, em que foi desrespeitada, sendo necessária a chamada da escola aos pais dessa aluna (Diário de campo, 01/09/2022).

Ao relatar esses acontecimentos, compreendo que a professora se mostra desconfortável quando esse tipo de situação ocorre, ao mesmo tempo em que reconhece que devido à localização da escola e o histórico familiar e social das crianças, acaba se tornando algo mais comum do que o desejado. A escola, nessa perspectiva, se torna um espaço de reprodução da violência comunitária na qual os/as alunos/as e suas famílias estão inseridos/as (GIORDANI, SEFFNER e DELL'AGLIO, 2017)

Através dos relatos das professoras colaboradoras, percebi que o principal foco de conflitos delas não era relacionado aos/às alunos/as, apesar de haver alguns momentos de tensão. Para além disso, a relação interpessoal com a equipe diretiva gerava as maiores manifestações de reclamação e mal-estar entre as docentes, sendo o que foi mais citado por elas. Tardif e Lessard (2014), no seu clássico livro sobre o trabalho docente, afirmam que a escola é um espaço sócio-organizacional em que atuam diversos indivíduos ligados entre si por diferentes tipos de relação e que abrigam tensões, negociações, colaborações e reajustamentos nas suas relações.

É baseado nisso que destaco algumas observações percebidas nas escolas e com as professoras colaboradoras. Ressalto que as principais queixas quanto ao

relacionamento com os/as agentes escolares, principalmente direção e supervisão, vieram da professora Benites, tendo inclusive impactos em sua saúde e desejos de abandonar a escola e tentar aumentar sua carga horária na outra instituição que também é professora. Além das condições de trabalho adversas, desrespeito por parte dos/as alunos/as e remuneração, a falta de suporte da direção e equipe pedagógica podem gerar estresse aos/às professores/as (PEREIRA, ILHA & AFONSO, 2021).

Logo no meu primeiro dia de observações na escola Vermelha com a professora Benites, ela comenta de suas dificuldades em conseguir conversar com os/as outros/as professores/as da escola, já que todos estão sempre em aula ou com os/as alunos/as em outras atividades e, segundo ela, muito por decisões tomadas pela direção, conforme relatei no meu diário de campo e que trago abaixo:

Professora argumenta que por decisões da direção, é mais complicado ter conversas com os professores durante as rotinas escolares, pois a todo momento estão com alunos ou em sala com as turmas (Diário de campo, 01/09/2022).

Essa observação acima mostra que nessa escola há um objetivo de controle e de uma verticalidade imposta pela equipe diretiva (BALL, 1989), o que acaba causando diversos desconfortos no grupo de professores/as da instituição. A direção atual da escola toma para si a maioria das decisões, deixando de fora o grupo docente, ocasionando em muitas oportunidades, diversos desconfortos e desacordos para com o professorado.

Ao ser questionada sobre os motivos por não conseguir desenvolver suas aulas como planeja, a professora Benites afirma: *“eu diria que é pela questão da estrutura e da direção.[...]*”. A continuação de sua fala traz alguns apontamentos tensos dessa relação da professora com a direção da escola, que trago abaixo:

Uma vez eu avisei que tinha uma consulta médica, apresentei atestado, o atestado sumiu e ela tirou um terço do meu valor do dia. Teve outra situação em que eu fui no posto de saúde, porque eu estava com enxaqueca, visivelmente psicossomático ocasionado por causa da situação da escola e vou te dizer que lá eu não sou a única, o antigo professor de história vomitava antes de ir para a escola (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

A fala acima revela como os conflitos entre professores/as e direção podem afetar negativamente não apenas a motivação em dar aulas, mas também a saúde dos/as docentes. Ao sentirem que os embates com a equipe diretiva não são

resolvidos e se tornam constantes, o professorado vai aumentando ainda mais seus descontentamentos e se sentindo menos motivados, causando falta de empenho nas aulas e comprometendo o resultado dos/as seus/suas alunos/as (JORDÃO & SÁ, 2022). Cabe comentar também que ao realizar a entrevista com essa professora, ela solicitou que acontecesse fora da escola, pois segundo ela, teria medo de que a diretora pudesse ficar escutando a conversa e ela não se sentiria à vontade para falar tudo que precisasse: *“Por isso preferi fazer a entrevista fora da escola, porque eu sei que ela (diretora) ficaria escutando. Ela faz questão de ficar escutando tudo que a gente fala”* (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Como última parte desse subcapítulo, destaco a entrevista realizada com a professora Andressa, na qual sua trajetória é, no mínimo, interessante. Durante seu período como professora de Educação Física nas escolas estaduais, teve um momento dessa jornada que foi conduzida ao cargo de vice-diretora. Ao ocupar esse cargo, percebeu aumentarem os conflitos com seus/suas colegas professores/as, como apontado no trecho abaixo:

Eu sou muito “cri-cri” né, eu sou aquela pessoa que gosta de trabalho, então assim, o que acontecia dentro da escola enquanto era vice-diretora é que as pessoas diziam que eu estava assediando, no sentido de pedir demanda de trabalho e o pessoal não entregava. Enfim, o Estado tem essas coisas assim de o pessoal não querer trabalhar, chegam a hora que quer, sai a hora que quer, quando vai, faz aula meia boca, não fazer o relatório, então o pessoal é tudo muito né... E isso não faz parte da minha rotina, do meu trabalho (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

Foi uma fala importante e que mostra que ao chegar a um cargo de poder dentro da instituição, a antes professora acaba mudando seu perfil e tendo atitudes que são vistas por seus/suas colegas docentes como uma forma abusiva de poder, ou seja, acontece uma inversão de papéis. Além disso, o modo de gerir do/a diretor/a contribui de forma positiva e/ou negativa na atuação do professorado e impacta na motivação para desenvolvimento das aulas (CRUZ, 2016).

Ao final deste capítulo, tive o objetivo de descrever e apresentar de que forma as professoras colaboradoras atuavam sob as condições estruturais das escolas – e tudo que está envolto nessas condições – e como impacta em suas rotinas. Com as informações obtidas, busquei detalhar através dos três tópicos, as principais reclamações percebidas pelas docentes e observadas durante minhas idas nas

escolas. Cabe ressaltar que cada escola que as professoras estão inseridas enfrentam condições particulares, gerando dessa maneira, diferentes sentimentos e manifestações de mal-estar nas docentes. E é a partir daí, que a seguir apresento o capítulo para discorrer sobre as manifestações de mal-estar docente, como e de que forma ele acontece para cada uma das colaboradoras da pesquisa.

5.2. MANIFESTAÇÕES DO MAL-ESTAR DOCENTE

Como venho debatendo exaustivamente ao longo desse trabalho, o mal-estar docente é fator de inúmeras manifestações na vida laboral e social dos/as professores/as, e que pode ser expressado e sentido de diferentes formas: físicas, mentais e/ou emocionais. Como tal, pode-se citar dores articulares, problemas vocais, ansiedade, estresse causado pela rotina escolar, despersonalização, desmotivação em continuar na docência, entre muitos outros. Ao longo desse capítulo veremos que manifestações são essas que as professoras participantes da pesquisa evidenciaram através das observações, diários de campo e entrevistas.

Durante meu trabalho de campo, pude corroborar na prática o que já é encontrado na literatura. Iniciando esse capítulo, destaco uma das coisas que me chamaram atenção na primeira visita e observação em uma das escolas selecionadas através do trecho abaixo retirado do diário de campo:

Foi por esse momento (durante a aula no 3º período) que a docente ressalta que não tem nenhum período de intervalo ou oportunidade de estar na sala dos professores, pois em todos os períodos está em aula e cuidando das turmas, buscando nas salas, indo ao refeitório, organizando materiais, entre outras tarefas (Diário de campo, 08/09/2022).

Através desse relato da professora Lorena, ela evidencia que a forma como os/as professores/as lidam com essa rotina pesada e potencialmente adversa pode ecoar de maneira negativa, evoluindo para problemas físicos e psicológicos a longo prazo, conforme constaram em seu estudo Silva e colaboradores (2017), na qual investigaram fatores que prevalecem ao esgotamento profissional em professores/as da rede pública estadual. Atrelado a isso, o fato de ter apenas uma professora em cada turno da escola para cuidar das turmas de Ensino Fundamental e Médio prejudica a organização da docente para ter algum período de intervalo, visto que a escola divide os recreios por faixas etárias, logo, enquanto as turmas menores estão

em recreio, as demais estão em aula e vice-versa. Dessa maneira, a professora está todos os períodos em aula e tendo atribuições além daquelas que são próprias de suas funções, como acompanhar as turmas no refeitório, buscar e trazer para as salas de aula, por exemplo. Em uma das observações realizadas com a professora Lorena, ela comenta sobre a falta de profissionais de apoio para auxiliar durante os momentos que alunos/as estão em recreio ou demais atividades para melhor organização do ambiente escolar:

Ao ir para o período seguinte, pós-recreio, todas as turmas estavam na quadra e a professora comenta da dificuldade em organizá-los para voltar para a sala e retomar a aula. Afirma que a escola não possui um(a) monitor(a) o que acaba fazendo com que os professores das disciplinas logo após o recreio tenham que fazer esse papel de organizar e voltar para a sala (Diário de campo, 03/11/2022).

Como outra manifestação do mal-estar, a carga horária excessiva das professoras de Educação Física pesquisadas também reflete em suas vidas. Todas as professoras colaboradoras trabalham em mais de uma escola e/ou atuam em outras áreas da Educação Física para complementarem a renda, como as próprias comentam nas entrevistas realizadas e que destaco abaixo:

Trabalho. Trabalho junto com basquete, tanto com arbitragem como com ensino. Ano que vem estou negociando pra iniciar projeto social. Eu trabalho dentro das terapias complementares em saúde, com yoga. Por motivos financeiros, estou investindo em áreas vizinhas da Educação Física (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Sim, eu trabalho como personal e a pouco tempo eu trabalhava em um estúdio de pilates [...] (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022).

Trabalho atualmente com aulas de yoga e também como professora no contra turno da escola verde (nome suprimido) (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

Os trechos acima corroboram com o que Silva e colaboradores (2018) tratam em seu artigo sobre o mal-estar e sua relação com a desvalorização profissional, em que afirmam que o professorado tem a tendência de acumular carga horária com o objetivo de ter um salário mais adequado. Entretanto, esse aspecto acaba evidenciando a desvalorização da classe docente e contribuindo para uma deterioração da saúde física e emocional dos/as professores/as. Ainda sobre os trechos trazidos acima, gostaria de destacar a fala final da professora Benites: *“Por motivos financeiros, estou investindo em áreas vizinhas da Educação Física”*. Assim,

percebe-se a desvalorização profissional não apenas da classe docente, mas também do/a professor/a de Educação Física.

Nesse sentido, as próprias professoras reconhecem que uma carga horária elevada, bem como terem mais de um emprego, acaba comprometendo suas funções na própria escola. Porém, acabam tendo que lidar com esse cansaço e seguir nessa rotina, como afirma a professora Benites ao final da entrevista:

Eu sou professora 20% por causa do financeiro, porque se tivesse como renda só a educação, eu não estaria morando no lugar que moro no momento. A parte financeira, com diversos descontos acabam influenciando no meu mal-estar (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Essa afirmação vai ao encontro dos achados de Borck, Oliveira & Frizzo (2019) em que ao pesquisarem professores/as de Educação Física da rede municipal de Pelotas/RS, constataram que 69% dos/as pesquisados/as trabalhavam fora do ambiente escolar como forma de complementação de suas remunerações.

A sobrecarga de trabalho docente é uma característica relevante que desencadeia diversas manifestações de mal-estar. A professora BENITES ao ser questionada se já teve momentos de desânimo e vontade de não dar aulas, respondeu o seguinte: *“Total desânimo, não dá vontade. Tu não queres estar nesse ambiente”* (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022). Sentimentos de desmotivação na carreira dos/as docentes são comuns, conforme outros estudos também constataram (SANTOS, BRACHT & ALMEIDA, 2009; MACHADO *et al.*, 2010).

Outro relato que chama atenção da professora Benites foi durante a entrevista, que ao ser questionada sobre como ela lida com aquilo que ela deseja/projeta realizar como docente, demonstra que não consegue por não conseguir dar conta e que trago abaixo:

Já entrei em pânico algumas vezes, como nas primeiras aulas com a turma de 5º ano em que muitos alunos não eram letrados e precisei realizar mudanças no meu planejamento para conseguir dar conta. Essa turma me frustrou mais por conta dessa dificuldade de aprendizagem que elas apresentam (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022).

Pozzatti e colaboradores (2015), ao pesquisaram as condições de trabalho, tempo de carreira e dimensões da saúde de 87 professores/as de Educação Física em cinco municípios do Espírito Santo. Encontraram como um dos resultados que

15% dos/as docentes pesquisados/as foram afastados/as por conta de depressão, ansiedade ou nervosismo. Esse dado é importante, pois ao vivenciar esse pânico, a professora Benites mostra a necessidade de haver um acompanhamento mais de perto de suas questões emocionais, pois caso não seja cuidada, esse sentimento pode levar a um agravamento de suas condições de saúde.

Ainda destaco uma fala na parte final da entrevista com a professora Benites: *“Se até agora tu não quiseste me internar, tem meio caminho andado”* (PROFESSORA BENITES, ENTREVISTA, 30/11/2022). Esse comentário resume o que essa docente vivencia na escola Vermelha e o quanto vem afetando sua saúde física e mental. Durante as observações de sua rotina, eram constantes comentários sobre cansaço, desgaste físico e emocional, demonstrando que o trabalho docente e a rotina escolar afetam efetivamente sua saúde mental (LOURENÇO, VALENTE & CÔRREA, 2020).

Outra manifestação recorrente entre docentes é lidar com as frustrações. A professora Lorena ao responder sobre suas expectativas ao ingressar na docência afirma: *“A gente sempre cria muitas expectativas no início. A gente tem, não chego a dizer que decepções, mas começa a ver uma realidade maior da situação”* (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). A professora Lorena ainda complementa: *“Eu já tinha uma ideia de como seria, que não seriam só ‘flores’”* (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). Ao ingressar na educação, o professorado se vê em meio a desafios que não esperava e vai gerando diversos desconfortos em meio ao trabalho. Quando o/a professor/a assume a responsabilidade de educar, inevitavelmente precisará lidar com a frustração, pois precisará ajustar sua idealização de educação diante de uma escola precarizada e um/a aluno/a real (CARNEIRO & NASCIMENTO, 2020).

É de conhecimento geral que o mal-estar docente é impactado, dentre diversos fatores, também pela violência dos/as e entre os/as alunos/as. E ao vivenciar essa violência, o professorado manifesta e vivencia situações de estresse e insegurança. Mesquita e colaboradores (2013) mostraram em seu estudo que entre as causas mais relatadas de estresse pelos/as professores/as, a indisciplina/violência dos/as alunos/as foi a que atingiu o maior percentual. A professora Andressa confirma os achados desse estudo quando perguntada sobre

as principais dificuldades enfrentadas ao dar aula nas escolas, na qual sua principal queixa é:

[...], porque a dificuldade maior é a questão da agressividade, questão do respeito, que daí os alunos acham que aquele momento (aula de Educação Física) é o momento do recreio. Então, agressividade entre eles na hora do jogo, tu querer trazer propostas diferentes, situações diferentes (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

A professora Andressa coloca a questão da violência como uma dificuldade maior do que a de mostrar aos/às alunos/as que a Educação Física não é apenas jogar bola, como ela mesmo comenta. Esses achados revelam que a violência nas escolas e a agressividade dos/as alunos/as é um reflexo do que acontece na sociedade, como o aumento da violência no Brasil e a falta de limites das gerações mais jovens (MESQUITA *et al.*, 2013). Ainda na mesma entrevista, a professora Andressa traz que as situações de violência fora da escola, no território em que os/as alunos/as moravam, era um importante fator de desmotivação e frustração para ela, pois impactava nas suas rotinas. Destaco o trecho abaixo:

Sim, quando tu perdes os teus alunos que eu levava pra JERGS e tudo mais e tem notícia que fulano foi baleado ou que não foi na escola, [...]. Ou saber de toque de recolher que os alunos em situações de aula tinham que todo mundo ir embora, eu trabalhava ali dentro da Bom Jesus né. Sentia que o sistema era falho sabe, parece que não chega na real raiz do problema, em termos de violência (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

O relato da professora corrobora com Pereira e Zuin (2019) que ao pesquisarem 35 professores/as da rede pública estadual de Rio Branco/AC, obtiveram como resposta unânime que o contexto extraescolar é um importante desencadeador da violência que ocorre na escola. Além disso, por estarem inseridos/as em ambientes classificados como desestruturados e violentos, o comportamento dos/as alunos/as acaba se tornando um padrão de conduta. Esses relatos mostram também que, seja a violência na escola ou fora dela, acaba causando frustrações e insegurança ao professorado.

Ainda, destaco nesse capítulo um último trecho da entrevista realizada com a professora Andressa, que na última pergunta sobre o que ela gostaria de acrescentar para finalizar aquele momento, ela afirma:

[...]. Uma característica muito forte minha é de ser muito intensa, eu mergulho de cabeça nas coisas. Tanto que havia aquele certo mal-estar, de um certo enjoo depois em 2021 quando começou o presencial, a gente fazia plantões, tinha entrega de cestas básicas, eu me lembro que eu já estava

assim de só cumprir meu horário e virar as costas, um sistema de proteção pra conseguir lidar com as coisas (PROFESSORA ANDRESSA, 03/02/2023).

Fica claro nesse seu relato que o mal-estar vinha se manifestando através de enjoos e desmotivações em ter que ir trabalhar, momento esse em que ela estava em transição para trocar de funções por conta dessas manifestações que vinha sentindo. Ou seja, a professora já vinha em um processo de desinvestimento pedagógico, pois não era apenas uma fase, mas sim um estado permanente, em que o/a professor/a de Educação Física permanece cumprindo seus horários e suas funções, mas abandona seu compromisso com a qualidade do trabalho docente (MACHADO *et al.*, 2010).

O objetivo desse capítulo foi o de apresentar os efeitos do mal-estar que cada colaboradora vivencia em suas rotinas e contextos escolares. Através dos seus relatos e do que pude acompanhar nas observações, busquei refletir sobre o mal-estar e seus efeitos além das suas vidas nas escolas. Como brincou a professora Lorena durante a aula ao explicar a minha presença na escola para sua turma: “[...], professora brinca que suas turmas deixam sua saúde mental em constante ‘montanha-russa’ (DIÁRIO DE CAMPO, 01/11/2022). São questões como essa em que o cansaço, a baixa remuneração, mais de um emprego e desvalorização profissional permeiam o mal-estar e fazem que os/as professores/as manifestem isso de alguma forma, seja através de expressões durante as conversas, seja por meio de um humor mais irritado ou outras formas de exacerbar, externalizar o mal-estar docente.

Para tal, é necessário levar em consideração o contexto em que cada professora está inserida nas escolas, os desafios enfrentados em cada espaço e as condições de trabalho que lhe são ofertadas. Ao final deste capítulo, podemos compreender que o mal-estar docente produz efeitos e manifestações diversas nas professoras. Esteve (1994), na sua concepção do termo cita que os efeitos negativos existentes no ambiente escolar afetam a prática docente, como estresse, depressão, irritabilidade, entre outros, sendo muitos desses efeitos levantados pelas colaboradoras da pesquisa. Com isso, o capítulo subsequente pretende identificar e compreender quais as consequências que esse mal-estar docente vem causando nas professoras colaboradoras.

5.3. CONSEQUÊNCIAS DO MAL-ESTAR DOCENTE

As consequências do mal-estar são diversas e as professoras colaboradas da pesquisa já sofreram ou ainda sofrem com isso de diferentes formas. Ao longo deste trabalho, foram apontadas algumas consequências que podem acometer o professorado que manifesta algum tipo de mal-estar, seja através de afastamentos do trabalho, seja dores físicas ou questões emocionais.

Início destacando a entrevista realizada com a professora Andressa, que de todas participantes, considero ser a que apresentou um quadro bastante agravante dessas consequências decorrentes do mal-estar, pois foi necessário seu afastamento das atividades laborais e, ao retornar, precisou ser trocada de função, por solicitação dela própria. Contextualizando sua história, a professora Andressa trabalhava como professora e após o término de uma gestão da direção, fez parte da chapa eleita para dar seguimento na direção da escola, assumindo o posto de vice-diretora. Entretanto, por diversos conflitos com alunos/as e demais professores/as, iniciou um processo de desgaste emocional importante, o que lhe trouxe consequências para sua saúde, culminando no seu afastamento por licença saúde de 10 dias, como ela mesmo comenta:

Então, nesse momento eu pedi pra me afastar e fiquei 10 dias afastada, porque emocionalmente eu estava muito abalada, muito frustrada, irritada, porque eu fui a instâncias superiores pra tentar remediar aquilo (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

Foi nesse momento, que antes de concluir o mandato como vice-diretora, ao retornar do seu atestado, saiu da escola e foi trabalhar diretamente na SEDUC, no setor de aprimoramento e implementação das TICs nas escolas estaduais. Conforme afirmam Both e Nascimento (2009), o indivíduo que se vê em situações de estresse expressa, como uma das alternativas, a mudança do seu estilo de vida e solicita, de forma voluntária, o afastamento ou remanejamento de suas funções. Foi o que aconteceu com a professora Andressa, como ela mesmo explicou na entrevista:

Daí eu saí, mesmo sem saber pra onde eu iria. Daí eu fui convidada pra trabalhar na SEDUC, em fevereiro de 2022, onde me deu um certo alívio, mas ao mesmo tempo com saudade de dar aula, que é o que eu gosto. Mas enfim, são escolhas na vida que devem ser feitas (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023).

Como relatado anteriormente, a professora, ao assumir um cargo de direção, acabou potencializando males estares que já sentia como docente. Ao ser questionada na entrevista, se ao atuar como vice-diretora houve uma melhora ou piora de sua rotina de trabalho e, conseqüentemente, de sua saúde, ela diz: *“Foi muito pior, de não conseguir dormir, de taquicardia, de tremer o olho, com uma pressão maior como vice-diretora”* (PROFESSORA ANDRESSA, ENTREVISTA, 03/02/2023). Ainda analisando o trecho da entrevista acima, verifiquei que por mais aliviada a professora sintasse ao atuar em uma função administrativa fora da escola, ela manifesta sentimentos de tristeza e nostalgia por não estar no chão da escola.

Sentimentos como os relatados pela professora Andressa, como de frustração, irritação e um humor mais deprimido, são manifestações recorrentes no professorado e que podem trazer conseqüências importantes para sua saúde e desempenho. Em função da intensificação do trabalho, de cobranças da direção e do/a próprio/a docente acaba sofrendo com isso, o que tem impactos na sua saúde, pois percebe um distanciamento daquilo que consideram ideal para aquilo que é possível realizar frente aos desafios vivenciados no cotidiano das escolas (PEREIRA, AGUIAR & COSTA, 2015).

De qualquer forma, independentemente se está trabalhando como professora ou em cargo de direção, atuar na educação pode trazer conseqüências para a vida dos/as profissionais. A revisão de literatura de Baião & Cunha (2013) revelou que as doenças/disfunções ocupacionais do meio docente mais encontradas foram estresse, alterações de pressão arterial e distúrbios da voz, como também encontraram aspectos de disfunções do sono. Essas conseqüências se dão basicamente pelo que vem sendo debatido e encontrado nesse estudo, como a sobrecarga de trabalho, condições de trabalho disponíveis nas escolas, remuneração, dupla jornada de trabalho, entre outros.

A professora Benites, já na minha segunda observação na escola, ao chegar no início da manhã e me encontrar, falou a seguinte frase: *“Hoje tu vai me ver louca”* (DIÁRIO DE CAMPO, 15/09/2022). Ela disse isso, pois nesse dia precisaria assumir duas turmas ao mesmo tempo, por conta de algumas outras turmas estarem em avaliação realizada periodicamente pela Secretaria de Educação. Ou seja, além de o/a professor/a e a disciplina de Educação Física ser visto como um “tapa buraco”

para preenchimento de lacunas, também se evidencia ainda mais o quanto a sobrecarga de trabalho pode resultar em consequências para a saúde física e mental dos/as docentes. Nessa ocasião pude notar que a Educação Física continuava sendo vista como uma disciplina recreativa, facultativa e sem importância, mesma impressão levantada nos estudos de Bossle & Molina Neto (2009) e Santos, Fernandes e Ferreira (2018).

Alguns sinais de mal-estar manifestam-se para além de sentimentos negativos e emoções mais exacerbadas. O mal-estar pode dar sinais na forma de dores físicas e acontecem muito em função dessa sobrecarga de trabalho. Durante as observações e, como relatado nos diários de campo e também nas entrevistas, as professoras reclamavam de dores articulares, dores de cabeça, entre outros males. Com relação à professora Benites, era comum, inclusive, ela chegar na escola e dar indícios de desgastes físicos e mentais através de algumas frases, como: *“Vou terminar sendo internada numa ala psiquiátrica”* (DIÁRIO DE CAMPO, 29/09/2022). Atrelado a esses sentimentos, essa mesma professora, por vezes, reclamava de algumas dores e do excesso de trabalho, como registrado no diário de campo e que destaco abaixo:

Professora Benites reclama de dores nas articulações devido à sobrecarga de trabalho. Professora ainda comenta que passou a noite acordada para passar as notas das turmas dessa e da outra escola para o sistema, o que acabou refletindo no seu dia, sentindo muito sono e cansaço (DIÁRIO DE CAMPO, 25/10/2022).

Esse trecho é um exemplo prático das consequências que o excesso de trabalho e a necessidade de realizar serviços para além do ambiente escolar prejudicam não apenas o rendimento no trabalho, mas também alteram e desregulam a vida dos/as docentes. A sobrecarga do trabalho não acontece apenas por um aumento de tempo do trabalho, mas também por uma ampliação de suas tarefas e necessidade de dar conta de serviços burocráticos que impactam no seu cotidiano de trabalho e na vida (LELIS, 2012).

Tal burocracia é uma reclamação também trazida pela professora Lorena, que expressa sua discordância quanto ao procedimento exigido pela direção para realização das chamadas, que além de realizar a chamada no sistema Escola RS, também precisa preencher um documento que a escola lhe entrega:

Professora comenta que não concorda com essa situação, pois ela já realiza a chamada por meio do aplicativo Escola RS e acha desnecessário esse trabalho “extra” exigido pela escola, pois acaba lhe demandando mais tempo (Diário de campo, 20/09/2022).

O/A professor/a já precisa lidar com diversas demandas no seu cotidiano escolar e ao ser imposto mais uma, como a realização de dois registros de chamada, acaba por perder tempo de aula e gerar frustrações ao/à professor/a que não consegue aplicar seu planejamento como idealizado (SILVA, 2012).

A professora Lorena faz uma observação interessante sobre sua energia e disposição em realizar e participar das aulas junto com os/as alunos/as que ela tem como *personal trainer*.

Professora também comenta sobre quando mais nova tinha mais energia para realizar as aulas na escola e também fazer atividades junto com seus alunos nos seus outros empregos e que agora já não consegue praticar todos os exercícios junto com seus alunos, pois acaba ficando muito cansada (Diário de campo, 20/09/2022).

Essa sua percepção reforça o que já vem sendo discutido ao longo desse trabalho, na qual a escola é um ambiente desafiador e que exige bastante dos/as professores. Vem ao encontro de como a intensificação do trabalho docente afeta a vida laboral dos/as docentes, prejudicando seu desempenho e disposição (HAHN *et al.*, 2021).

Chegando ao final deste último capítulo, já podemos ter uma ideia melhor de como há diversos fatores que influenciam na manifestação de mal-estar docente e na forma como o professorado lida com isso. Além disso, pude encontrar semelhanças em algumas reclamações e dificuldades enfrentadas pelas três professoras colaboradoras da pesquisa no cotidiano escolar. A falta de materiais, a questão salarial, a relação por vezes conflituosa com os/as atores/as da escola, sejam eles alunos/as e suas famílias, colegas docentes e, principalmente, direção, são os aspectos mais citados para a manifestação de males estares.

Contudo, cabe ressaltar que por mais que as professoras colaboradoras enfrentem uma rotina pesada e conturbada nas escolas, pude perceber durante minha presença no campo, para as observações, a força de vontade que as docentes tinham em tentar realizar a melhor aula dentro das possibilidades ofertadas, mesmo que às vezes o seu melhor era apenas conversar com os/as

alunos/as, mas não faltou atenção, acolhimento e interesse por parte delas em superar as adversidades impostas pela intensa rotina de trabalho.

6. CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

A título de finalização, mas sem ter o tema sido concluído, entendo que há ainda mais o que debater. Para buscar possíveis respostas para meu problema de pesquisa, meu estudo foi fundamentado com o objetivo de compreender como o mal-estar docente se manifesta no trabalho de professoras de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre, a partir do estudo de três casos de professoras dessa rede.

Resgatando o problema de pesquisa e os objetivos desse estudo, entendo que foram atingidas as expectativas da pesquisa, bem como respondidas as questões que foram inicialmente levantadas. As três professoras colaboradoras participantes encaram problemas comuns à docência, porém cada uma delas, em suas realidades distintas, apresentam particularidades. Nessa perspectiva, acabam vivenciando o mal-estar docente de diferentes formas, tanto no ambiente escolar, como também nas suas vidas extraescolar. Por exemplo, a professora Benites tem seu mal-estar fortemente impactado pelas suas relações com a direção, tendo inclusive impactos na sua saúde. Diferentemente do que foi encontrado com a professora Lorena, na qual seu principal mal-estar relatado foi de não ter um período de intervalo ou descanso.

O mal-estar docente, após um período pandêmico vem tendo ainda mais destaque no contexto acadêmico. Vale ressaltar que a expressão mal-estar docente, tema principal desta pesquisa, existe há muitos anos, porém é nas últimas décadas que se dedicaram mais estudos sobre o tema (PEREIRA, AGUIAR & COSTA, 2015). Desse modo, compreendo, através dessa dissertação, que mal-estar docente e Síndrome de *Burnout* não tratam de questões completamente diferentes.

Esse estudo foi permeado por debates que compõe a complexidade que envolve o mal-estar docente. As condições precárias de trabalho, ambientes conflituosos das escolas e remuneração estiveram marcados nesse trabalho. A intensificação das tarefas docentes, a escassez de formação permanente, além do desgaste e enfraquecimento nas relações entre os atores/as do contexto escolar reforçam as manifestações de mal-estar por parte das professoras colaboradoras.

Ao me propor estudar o professorado de Educação Física, me interessei por investigar o que esse/essa professor/a pensa sobre suas dificuldades enfrentadas nas escolas, bem como essas dificuldades se manifestam em suas rotinas de trabalho e impactam na qualidade de suas aulas e nos seus males estares. O desejo por investigar esse tema revela um pouco sobre minhas trajetórias como professor e pesquisador, pois também vivencio males estares na minha rotina como trabalhador. Por mais que sejam conclusões transitórias, as aprendizagens oriundas das minhas observações e os vínculos com as colaboradoras que me fizeram extrair o material dessa pesquisa, permanecerão comigo. Pude visualizar em cada uma das professoras observadas e entrevistadas um pouco das minhas experiências como docente. Ao ter como participantes da minha pesquisa, trabalhadoras como eu, por vezes me vi em dificuldades de conseguir separar o professor do pesquisador, porém isso me auxiliou na aproximação das colaboradoras e na oportunidade de conseguir extrair muitas informações relevantes para produção do conhecimento.

No período em que estive presente nas escolas realizando as observações e registrando no meu diário de campo tudo o que conseguia, pude ver e perceber que as professoras de Educação Física, por mais que precisassem enfrentar as diversas adversidades impostas nas suas rotinas, ainda continuavam interessadas e motivadas nas aulas, sendo a principal razão disso os/as alunos/as. O vínculo que elas tinham com as turmas era o principal fator que lhes segurava nas escolas, algo relatado por elas nas entrevistas que realizei, como observado no diário de campo realizado na escola Azul: *“Durante esses momentos de organização, relata que foi escolhida como uma das professoras homenageadas pela turma de 3º ano do Ensino Médio na formatura que ocorrerá no dia 16/12”* (DIÁRIO DE CAMPO, 03/11/2022). O professorado de Educação Física ainda segue sendo uma referência para os/as estudantes, e um dos mais próximos e de maior contato com os/as mesmos/as, o que de certa forma, compreendo que auxilia na construção dos vínculos e de melhor manejo de conflitos.

Ainda assim, é importante ressaltar que a importância desse estudo vai muito além de investigar como está a saúde dos/as professores/as de Educação Física escolar. Esse estudo evidenciou condições de trabalho precárias, sobrecargas de trabalho, professores/as na pós-pandemia ainda sofrendo com os impactos que vieram acompanhados do período crítico da COVID-19. Chamo atenção para o fato

de como a pandemia de COVID-19 afetou drasticamente a escola e como a conhecíamos. Podemos dizer que há uma escola pré-pandemia e uma escola pós-pandemia, na qual todos/as os/as atores/as envolvidos/as foram de alguma forma atingidos/as: alunos/as e seus familiares, professores/as, metodologias de aulas, entre outros. A professora Lorena ressalta essas dificuldades: *“Na volta da pandemia, foi gritante as mudanças e dificuldades das turmas com as aulas[...]*” (PROFESSORA LORENA, ENTREVISTA, 12/12/2022). Com isso, acredito que novas pesquisas ainda deverão acontecer para se ter maior compreensão de como o período pandêmico afetou e ainda afeta de maneira mais crônica a escola e seus/suas atores/as, especialmente com relação ao mal-estar docente dos/das professores/as de Educação Física da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre. Pois, ao investigar esse tema, entendo que o mal-estar está sempre vinculado a um determinado tempo histórico e vivenciado conforme o período em que estamos. Dessa maneira, apreendo que o mal-estar investigado nessa pesquisa difere dos achados que estudos anteriores, prévios ao da era pandêmica, possam ter encontrado, por justamente, terem sido testemunhados em outro período histórico. As condições de mal-estar de hoje são diferentes de outros tempos e, com isso, a Pandemia de COVID-19 representa a possibilidade de novas manifestações de mal-estar, angústias e sentimentos, causados pela restrição de circulação, pela restrição das relações com o outro, pelos desafios da retomada da presencialidade em diferentes instâncias e os modos de viver e entender o trabalho.

Também, esta Dissertação me auxiliou a compreender que as condições de trabalho docente têm impacto direto na forma de vivenciar o mal-estar das professoras pesquisadas. Questões relacionadas a disponibilidade de materiais, estrutura física de realização das aulas e questões climáticas foram os principais apontamentos citados na pesquisa que acabam influenciando nos planejamentos das aulas e nas dificuldades enfrentadas pelas docentes. A remuneração também foi um fator importante na manifestação de mal-estar, visto a necessidade de todas as professoras trabalharem em outros empregos além da escola para conseguirem ter uma renda maior. Outro aspecto de destaque foi como as relações interpessoais das docentes com a comunidade escolar afetam a qualidade de suas aulas, suas motivações, seu humor e sua saúde de modo geral.

A pesquisa ainda contribui para reflexão sobre o quanto as condições de trabalho são importantes fatores para a manifestação do mal-estar docente, e do agravamento de possíveis aspectos da vida laboral do professorado público. A professora Andressa é um exemplo evidente dessa gravidade, necessitando sair de suas funções originais como professora de escola e realocada em funções administrativas por conta de questões de saúde estarem lhe afetando. Desse modo, compreendo que esse trabalho evidencia a importância de haver mais investimentos para formação continuada dos professores de Educação Física escolar, como também maior atenção do Poder Público para valorização da carreira docente e da melhoria das condições de trabalho nas escolas.

Ao lidar com esse mal-estar que é inevitável, é muito comum os/as professores/as terem que passar por isso sozinhos/as. Ao encontro disto, os achados dessa pesquisa apontam para uma necessidade de se criar canais e espaços de encontro, de escuta e diálogo para uma construção coletiva de alternativas para o enfrentamento dos desafios do trabalho docente. Um ambiente acolhedor e que dê voz aos professores/as, poderá contribuir para que o mal-estar vivido entre estes trabalhadores/as possa ser discutido, entendido e pensado de forma conjunta em estratégias de vivenciar esse mal-estar de uma forma mais assertiva. O debate sobre o tempo do trabalho, tempo do não trabalho são temas importantes que influenciam nesse mal-estar. Ao realizar as entrevistas com as professoras colaboradoras, apreendi o quanto aquele momento de escuta foi importante para que as professoras pudessem desabafar e, que talvez, não tivessem essa mesma oportunidade em outros espaços.

Dessa forma, é imprescindível que sejam realizados investimentos de aprimoramento da formação educacional e das reais condições de trabalho do docente nas escolas. É nessa linha de raciocínio que entendo a necessidade de haver um maior apoio pedagógico e psicológico nas escolas também para os/as professores/as. As formações continuadas são interessantes estratégias de compartilhamento de experiências e angústias, o que permite a renovação de práticas pedagógicas e estratégias de atuação.

Saliento que ao idealizarmos e desejarmos uma educação pública de qualidade, é necessário não apenas o investimento no incentivo à formação de

novos/as professores/as, mas também, no investimento nas escolas em que esses/essas trabalhadores/as atuam. Para que isso aconteça, dispor de estrutura e materiais adequados para realização das aulas é de suma importância para disponibilizar aos/às professores/as. Por mais que o mal-estar estará presente na carreira docente, essas possibilidades de melhorias no ambiente de trabalho podem auxiliar a amenizar tais manifestações, mesmo sabendo o quanto o cotidiano educacional é complexo e desafiador para toda a comunidade escolar.

Por último, destaco que este estudo foi realizado com três professoras de Educação Física colaboradoras e com perfis que tinham semelhanças e individualidades entre as docentes. Como a discussão sobre o tema não se encerra ao final deste trabalho, sugiro que sejam realizadas mais pesquisas que investiguem sobre o mal-estar docente do professorado de Educação Física, em outras realidades e circunstâncias que este trabalho não deu conta de investigar. Ao se pesquisar mais escolas, haverá uma maior compreensão de como cada ambiente vive uma realidade distinta da outra e, dessa maneira, cada docente vive um mal-estar próprio. Assim, a sugestão de pesquisar outros contextos em âmbitos diferentes do estadual e com diferentes perfis de professores/as de Educação Física, está no sentido de poder contribuir e somar para a construção do conhecimento sobre o tema do mal-estar docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C. Socialization, professionalization and the work of novice teachers. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 187-206, 2019.
- ALVARENGA, R.; MARTINS, G. C.; DIPE, E. L.; CAMPOS, M. V. A.; PASSOS, R. P.; LIMA, B. N.; CAMARGO, L. B.; SÍLIO, L. F.; OLIVEIRA, J. R.; JUNIOR, G. B. V.; FILENI, C. H. P. Percepção da qualidade de vida de professores das redes públicas e privadas frente à pandemia do covid-19. **Revista CPAQV–Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**, v. 12, n. 3, p. 1-8, 2020.
- ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e sociedade**, v. 21, n. 1, p. 129-140, 2012.
- ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- ARVIDSDOTTER, T.; MARKLUND, B.; TAFT, C.; KYLÉN, S. Quality of life of coherence and experiences with three diferente treatments in patients with psychological distress in primary care: a mixed-methods study. **BMC Complementary and Alternative Medicine**, v. 15, n. 1, p. 132-145, 2015.
- ASSIS, L. R.; CONCEIÇÃO, A. F. S. Pandemia da Covid-19 e educação escolar: uma perspectiva de professores, familiares e crianças. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 6, n. 12, p. 94-110, 2023.
- BAHIA, C. S.; FARIAS, G. O.; SALLES, W. N.; NASCIMENTO, J. V. Carreira docente na educação básica: percepções de professores de educação física escolar do magistério público da Bahia. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 2, p. 289-300, 2018.
- BAIÃO, L. P. M.; CUNHA, R. G. Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. **Formação@ Docente**, v. 5, n. 1, p. 6-21, 2013.
- BALL, S. J. et al. **La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar**. Barcelona: Paidós, 1989.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID 19 e Educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-11, 2020.
- BARROS, W. G. S.; BARROS, A. S. X.; MEDEIROS, A. S.; LUIZ, M. K. Pandemia e ensino remoto: uma discussão sobre a sobrecarga de trabalho docente. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 5, n. especial, p. 178-191, 2022.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; 1998.
- BELASCO, A. G. S.; FONSECA, C. D. Coronavírus 2020. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, n. 2, p. 1-2, 2020.

BENELLI, S. J. Goffman e as instituições totais em análise. In: **A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des) educativas** [online]. São Paulo: Editora UNESP, p. 23-62, 2014.

BITTENCOURT, R. N. Ensino Remoto e extenuação docente. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 20, n. 227, p. 165-175, 2021.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, Porto, Portugal, 1994.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La Investigación Biográfico Narrativa em Educación: enfoque y metodología**. Madri: La Muralla, 2001.

BORBA, B. M. R.; DIEHL, L.; DOS SANTOS, A. S.; MONTEIRO, J. K.; MARIN, A. H. Síndrome de *Burnout* em professores: estudo comparativo entre o ensino público e privado. **Psicologia Argumento**, v. 33, n. 80, 2017.

BORCK, D. T.; OLIVEIRA, I. B.; FRIZZO, G. F. E. Professor de Educação Física do 1º ao 5º ano da RMEPel: perfil, sentimentos de valorização e formação continuada. **Revista Thema**, v. 16, n. 1, p. 83-95, 2019.

BOSSLE, F.; MOLINA NETO, V. No “olho do furacão”: uma autoetnografia em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 1, p. 131-146, 2009.

BOTH, J.; DO NASCIMENTO, J. V. Intervenção Profissional na Educação Física Escolar: considerações sobre o trabalho docente. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 15, n. 2, p. 169-186, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020. Seção 01, p. 39.

BREMM, L. T.; DORNELES, C. I. R.; KRUG, M. M. Síndrome de *Burnout* em professores de educação física. **Biomotriz**, v. 11, n. 2, 2017.

BRIDI, M. A.; BOHLER, F. R.; ZANONI, A. P.; BRAUNERT, M. B.; BERNARDO, K. A. S.; MAIA, F. L.; FREIBERGER, Z.; BEZERRA, G. U. **Relatório técnico-científico da pesquisa: o trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia COVID-19**. Curitiba: UFPR, GETS, REMIR, 2020

BRITO, J. M. S. A singularidade pedagógica do ensino híbrido. **EAD em foco**, v. 10, n. 1, p. 1-10, 2020.

CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout* em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 403-410, 2011.

CARNEIRO, C.; NASCIMENTO, R. A. C. Mal-estar docente na escolarização: reflexões a partir do relatório escolar. **Interação em Psicologia**, v. 24, n. 2, P. 189-199, 2020.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA, M. C. S. Trabalho docente na educação básica: as condições e a jornada de trabalho na educação física na Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no município de Belém do Pará. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 29, p. 138-155, 2018.

COSTA, M. C. S.; SILVA, B. A. Dilemas e desafios na formação inicial em educação física na educação de jovens e adultos trabalhadores/as: Dilemmas and challenges in initial training in physical education in the education of young people and adult workers. **Revista Cocar**, v. 11, p. 1-19, 2022.

COUTINHO, L. G.; CARNEIRO, C. Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: interlocuções entre a psicanálise e a educação. **Psicologia Clínica**, v. 28, n. 2, p. 109-129, 2016.

COUTINHO, M. C.; BUDDE, C.; DAL MAGRO, M. L. P. Entre o prazer e o sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. **Psicologia: teoria e prática**, v. 13, n. 2, p. 154-167, 2011.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P. #fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

CRUZ, M. P. S. **As relações interpessoais entre diretor e professores como fatores de mobilização do trabalho coletivo na escola**. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

DA ROCHA, L. F. I; OLIVEIRA, T. C. S; MUZEKA, A. L. P.; MOTTER, A. A. A perspectiva discente-docente diante da mudança do ensino presencial para o ensino remoto emergencial: um relato de experiência. **Divers@!**, v. 15, n. 1, p. 135-145, 2022.

DE RESENDE MOREIRA, H.; FARIAS, G. O.; BOTH, J.; DO NASCIMENTO, J. V. Qualidade de vida no trabalho e síndrome de *Burnout* em professores de educação física do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 14, n. 2, p. 115-122, 2009.

DE SOUSA, C. A.; DA SILVA, P. A.; MALDONADO, D. T. Muito além da prática pela prática: educação física como componente curricular da educação básica. **Cadernos de formação RBCE**, v. 8, n. 1, p. 55-66, 2017.

DIEHL, L.; CARLOTTO, M. S. Conhecimento de professores sobre a Síndrome de Burnout: processo, fatores de risco e consequências. **Psicologia em estudo**, v. 19, p. 741-752, 2014.

DUTRA, R. P.; VALERIO, M.; GOULART, A. S.; CASTRO, C. F.; LOPES, C. D.; FIUSSEN, C.; GONÇALVES, C.; PIASSAROLLO, D.; MASIERO, G.; QUADRO, L.; LANAU, R. M.; SCAGLIONI, R.; VALERO, V. M. Desmotivação nas aulas de Educação Física, segundo os estudantes do 9º ano do ensino fundamental. **Revista Didática Sistemica**, v. 18, n. 1, p. 70-78, 2016.

ERIKSSON, M.; LINDSTRÖM, B. Antonovsky's sense of coherence scale and its relation with quality of life: a systematic review. **Journal of Epidemiology & Community Health**, v. 61, n. 11, p. 938-944, 2007.

ESTEVE, J. M. **El malestar docente**. 3 ed. Barcelona: Piados, 1994.

FALBO, G. Considerações sobre o mal-estar na civilização. In: BERNARDES, A. C. (Org.). **10 x Freud**. Niterói: Azougue Editorial, RJ LAPSO, p. 147-164, 2005.

FARIA, S.; FONSECA, S.; FONSECA, S. M.; MARTINS, V.; QUEIRÓS, C. Risco de adoecer psicológico: um estudo comparativo na ferrovia portuguesa. **Territorium: Revista Internacional de Riscos**, v. 29, n. 1, p. 127-137, 2022.

FARIAS, G. O.; LEMOS, C. A. F.; BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; FOLLE, A. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 1, p. 11-22, 2008.

FORATTINI, C. D.; LUCENA, C. A. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, Sorocaba/SP, v. 1, n. 2, p. 32-47, 2015.

FRAGA, A. B.; LAGRANHA, D. M.; DAHLKE, A. P.; VIEIRA, A.; SILVA, A. M. Uma professora de educação física, uma servidora em licença, uma professora associada, uma profissional liberal, um orientador de pós-graduação: singularidades de um grupo de pesquisa em meio à pandemia da Covid-19. **Pensar a prática**, v. 25, p. 1-23, 2022.

FREIRE, M.; BOCK, A. M. B. Significações de jogo: um estudo com professores de Educação Física. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 173-190, 2017.

FREITAS, L. M.; GHEDIN, E. L. Narrativas de formação: Origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 19, p. 111-131, 2015.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. In S. Freud. **Obras Completas (1930-1936) – Volume 18, O Mal-Estar na Civilização – Novas Conferências Introdutórias e Outros Textos**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2010.

FURTADO, E. R. As relações interpessoais e a prática docente do professor de educação física escolar da rede municipal de Campo Grande-MS. **Anais do Seminário Formação Docente: intersecção entre universidade e escola**, v. 4, n. 4, p. 1-14, 2021.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 1, p. 103-111, 2017.

GODOI, M.; DAROLT RABELO, V.; MOREIRA, E. C. “Eu não desisto fácil”: narrativas de formação e atividade profissional de uma professora de educação física. **Educación Física y Ciencia**, v. 20, n. 3, p. 3-4, 2018.

GONÇALVES, G. B. B.; GUIMARÃES, J. M. M. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 772-786, 2020.

GONÇALVES, J. P.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Percepção de professores homens sobre o mal-estar docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 11, n. 4, p. 2125-2140, 2016.

GOUVEIA, L. A autoridade docente e a complexa fabricação do comum: tensões e críticas na intervenção das famílias no trabalho dos professores. **ETD Educação Temática Digital**, v. 20, n. 2, p. 434-454, 2018.

GRAUP, S.; AGUIAR, A. H. R.; TEIXEIRA, A. M.; BUENO, L. R.; RIBAS, N. Y. P. C.; LARA, S. Prevalência de transtornos mentais e fatores associados em professores de Educação Física. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e290985060-e290985060, 2020.

GUEDES, D.; GASPAR, E. “*Burnout*” em uma amostra de profissionais de Educação Física brasileiros. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 4, p. 999-1010, 2016.

HAMMERSCHMIDT, K. S. A.; SANTANA, R. F. Saúde do idoso em tempos de pandemia COVID-19. **Revista Cogitare Enfermagem**, v. 25, 2020.

HAHN, S.; JUNIOR, A. P. S.; SEIBERT, C.; LIMA, D. F.; BOTH, J.; MAZZARDO, O.; SAMPAIO, A. A. Itinerância, intensificação e condições de trabalho de professores de educação física escolar como condicionante de motivação e bem-estar docente. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 135-142, 2021.

INADA, J. F. Felicidade e mal-estar na civilização. **Revista Digital AdVerbum**, v. 6, n. 1, p. 74-88, 2011.

JARDIM, C. **Trabalho precário**: direitos e condições de trabalho do professor da educação básica do estado na cidade de Santa Maria/RS. 2018. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Ciências Sociais. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, 2018.

JORDÃO, S. M. A.; SÁ, S. O. gestão do conflito entre diretor, professores, técnicos especializados e o impacto na vida escolar dos alunos. **HUMANIDADES E TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 38, n. 1, p. 319-353, 2022.

KRUG, H. N. A desvalorização profissional do professor de educação física da educação básica: causas e consequências. **Revista FACISA ON-LINE**, v. 11, n. 1, p. 49-65, 2022.

KRUG, H. N.; KRUG, M. M.; TELLES, C. Os sentimentos expressos pelos professores de Educação Física da Educação Básica frente às dificuldades da prática pedagógica. **Revista Biomotriz**, v. 13, n. 2, p. 49-68, 2019.

KRUG, H. N.; KRUG, M. R.; KRUG, R. R.; TELLES, C.; FLORES, P. P. Os desafios do cotidiano educacional de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Didática Sistêmica**, v. 19, n. 2, p. 14-28, 2017.

LELIS, I. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**, v. 14, n. 29, p. 152-174, 2012.

LEONARDO, N. S. T. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 431-440, 2008.

LIBERATI, A.; ALTMAN, D. G.; TETZLAFF, J.; MULROW, C.; GOTZCHE, P. C.; LOANNIDIS, J. P. A.; CLARKE, M.; DEVEREAUX, P. J.; KLEIJNEN, J.; MOHER, D. The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: Explanation and elaboration. **Annals of internal medicine**, v. 151, n. 4, p. 65-94, 2009.

LOPES, R. A.; WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. Sobreviver aos evangelhos, esgotar as metafísicas: trabalho docente em educação física no transcurso de implantação das políticas educativas contemporâneas no estado do rio grande do sul. *In*: FONSECA, D. G.; WITTIZORECKI, E. S.; FRASSON, J. S.; SILVA, L. O.; SILVA, M. A.; DIEHL, V. R. O.; MOLINA NETO, V. (org.). **Trabalho docente em Educação Física: questões contemporâneas**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2021.

LOURENCETTI, G. C. A baixa remuneração dos professores: algumas repercussões no cotidiano da sala de aula. **Revista de Educação Pública**, v. 23, n. 52, p. 13-32, 2014.

LOURENÇO, V. R.; VALENTE, G. S. C.; CORRÊA, L. R. Influências do trabalho na saúde mental docente da escola pública do Rio de Janeiro. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. 1-16, 2020.

MACHADO, R. B.; FONSECA, D. G.; MEDEIROS, F. M.; FERNANDES, N. Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, v. 26, 2021.

MACHADO, T. S.; BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, v. 16, n. 2, p. 129-147, 2010.

MARÇAL, C. C. B.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; FERNANDES, G. C. M.; RUMOR, P. C. F.; OLIVEIRA, L. S. D. A salutogênese na pesquisa em saúde: uma revisão integrativa. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 6, p. 1-18, 2018.

MARÇAL, C. C. B.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; DURAND, M. K.; RUMOR, P. C. F.; ARAKAWA-BELAUNDE, A. M.; SOUZA, J. M. Recursos salutogênicos para promoção da saúde vocal de professoras. **Revista CEFAC**, v. 23, p. 1-11, 2021.

MARINHO, P. R. R.; SCHMIDT, M. L. G.; VASCONCELOS, M. S. Prazer-sofrimento no trabalho: um estudo de caso com professores de escolas rurais. **Educação**, v. 46, p. e88/1-27, 2021.

MARQUES, R. O professor em trabalho remoto no contexto da pandemia da covid-19. **Boletim De Conjuntura (BOCA)**, v. 6, n. 16, p. 06-14, 2021.

MESQUITA, A. A.; GOMES, D. S.; LOBATO, J. L.; GONDIM, L.; DE SOUZA, S. B. Estresse e síndrome de *burnout* em professores: Prevalência e causas. **Psicologia Argumento**, v. 31, n. 75, p. 627-635, 2013.

MINGHETTI, L. R.; LADWIG, N. I.; KANAN, L.; CAMPOS, J. B. Mal-estar docente: fatores de risco de adoecimento e sofrimento de professores em decorrência do trabalho. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, p. 1-9, 2022.

MOLINA NETO, V.; MOLINA, R. M. K. A prática pedagógica do professorado de Educação Física no cotidiano escolar. Pesquisar e aprender: metaponto de vista. *In*: MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F.; SILVA, L. O.; SANCHOTENE, M. U. **Quem aprende? Pesquisa e formação em Educação Física Escolar**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2009.

MOLINA, R. M. K.; MOLINA NETO, V. Pesquisar com Narrativas Docentes. *In*: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas (org.)**. 4. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2017.

MOLINA, R. K.; MOLINA NETO, V. Pesquisa qualitativa em Educação Física Escolar: a experiência do F3p-EFICE. *In*: MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F. **O Ofício de Ensinar e Pesquisar na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MOREIRA, D. Z.; RODRIGUES, M. B. Saúde mental e trabalho docente. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 23, n. 3, p. 236-247, 2018.

MOREIRA, H. R.; FARIAS, G. O.; BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V. Qualidade de vida no trabalho e síndrome de burnout em professores de educação física do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 14, n. 2, p. 115-122, 2009.

MOREIRA, J. O. A alteridade no enlaçamento social: uma leitura sobre o texto freudiano "O mal-estar na civilização". **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 10, n. 2, p. 287-294, 2005.

MAROSTICA, D.; SAMPAIO, A. A. Estresse em professores de educação física: potenciais causas e estratégias de enfrentamento. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 2, p. 45-60, 2015.

MOURA, J. S.; RIBEIRO, J. C. O. A.; NETA, A. A. C.; NUNES, C. P. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Profissão Docente**, v. 19, n. 40, p. 01-17, 2019.

NEGRINE, A. Instrumentos de Coleta de Informações na pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas (org.)** 4. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2017.

NÓVOA, A. **Escola e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador, Bahia: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa 2002.

NUNES, C. P.; RAIC, D. F. F.; SOUZA, E. M. F. A educação na pandemia: indagações sobre trabalho docente, currículo e ensino remoto. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. 1-14, 2021.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos?. **Revista Retratos da Escola**, v. 15, n. 33, p. 713-732, 2021.

OLIVEIRA, D. A.; JUNIOR, E. A. P. Trabalho docente em tempos de pandemia. **Revista Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, p. 719-735, 2020.

OLIVEIRA, E. S. G. O "mal-estar docente" como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. **Ciências & Cognição**, v. 7, n. 1, p. 27-41, 2006.

OLIVEIRA, I. B.; SILVEIRA, L. L.; FRIZZO, G. F. E. Uma análise sobre a relação entre as condições de trabalho e a saúde de professores estaduais em Educação Física de Pelotas-RS. **Revista Thema**, v. 19, n. 2, p. 325-340, 2021.

OLIVEIRA, M. B.; SILVA, L. C. T.; CANAZARO, J. V.; CARVALHIDO, M. L. L.; SOUZA, R. R. C. D.; NETO, J. B.; RANGEL, D. P.; PELEGRINI, J. F. M. O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021.

OLIVEIRA, M. R. F.; CASTAÑEDA, C. F. L.; YAEGASHI, S. F. R. Mal-estar docente e a (im) possibilidade da autorreflexão: uma problemática nos tempos de pandemia. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 41, p. 389-401, 2021.

PACHIEGA, M. D.; MILANI, D. R. C. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica. **Dialogia**, n. 36, p. 220-234, 2020.

PENTEADO, R. Z.; NETO, S. S. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e Sociedade**, v. 28, n. 1, p. 135-153, 2019.

PEREIRA, A. I. B.; ZUIN, A. A. S. Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico. **Educar em Revista**, v. 35, n. 76, p. 331-351, 2019.

PEREIRA, E. C. C. S.; FREITAS, R. G. Panorama global sobre *burnout* em professores de Educação Física/Global overview of *Burnout* in teachers of physical education. **Trabalho & Educação** - ISSN 1516-9537/e-ISSN 2238-037X, v. 28, n. 2, p. 97-111, 2019.

PEREIRA, H. P.; SANTOS, F. V.; MANENTI, M. A. Saúde Mental de Docentes em Tempos de Pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 3, n. 9, p. 26-32, 2020.

PEREIRA, M. R. **O nome atual do mal-estar docente**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

PEREIRA, O. Á.; ILHA, F. R. S.; AFONSO, M. R. Um “olhar” sobre as práticas de desinvestimento pedagógico nas aulas de educação física em escolas municipais de Pelotas-RS. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 44, p. 170-188, 2021.

PEREIRA, T. S. L.; AGUIAR, A. L.; COSTA, S. A. Mal-Estar Docente: reflexões sobre os desconfortos presentes no desempenho da profissão. **Revista Educação e Emancipação**, v. 8, n. 2, 2015.

PINHO, P. S.; FREITAS, A. M. C; CARDOSO, M. C. B; SILVA, J. S.; REIS, L. F.; MUNIZ, C. F. D.; ARAÚJO, T. M. Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, p. 1-21, 2021.

POMIECINSKI, J. A. S.; POMIECINSKI, C. M. Gestão escolar: uma reflexão sobre a saúde emocional do professor – entre o stress e a síndrome de *burnout*. **Colóquio Internacional de Educação**, v. 2, n. 1, p. 217-230, 2014.

POZZATTI, M; VENTORIM, S.; SANTOS, W.; NETO, A. F. Condições de trabalho, tempo de carreira e dimensões da saúde de professores de Educação Física do Espírito Santo. **Motrivivência**, v. 27, n. 46, p. 99-118, 2015.

PRADO, A. F.; COUTINHO, J. B.; REIS, O. P. O; VILLALBA, O. A. Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. **Saber Revista Eletrônica. Londrina: INESUL**, v. 21, n. 1, p. 1-13, 2013.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Constituição (1998). Lei Complementar nº 11.125, de 09 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre os Profissionais da Educação, institui novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, estabelece critérios de avaliação da produtividade docente, de disciplinamento das cedências, de incentivo à permanência na atividade e dá outras providências. **Lei Complementar Nº 11.125, de 09 de Fevereiro de 1998**. Porto Alegre, RS.

RUFINO, L. G. B. O trabalho docente na perspectiva de professores de educação física: análise de alguns fatores condicionantes e suas restrições para o desenvolvimento da prática pedagógica. **Movimento**, v. 23, n. 4, p. 1257-1270, 2017.

RUFINO, L. G. B.; GODOI, M. R.; LUGUETTI, C.; IANNUCCI, C. Vidas profissionais de dois professores de Educação Física e pesquisadores brasileiros: encontros e desencontros com as práticas colaborativas. **Movimento**, v. 28, p. 1-21, 2023.

SAMANIEGO, V. P.; MIGUEL, J. F.; DEVIS, J. D. A Análise Narrativa em Educação Física e Esporte. **Movimento**, v. 17, n. 4, p. 11, 2011.

SAMPAIO, A. A.; BAEZ, M. A. C.; STOBÄUS, C. D.; DE OLIVEIRA, J. R. C. Realização e desenvolvimento pessoal e profissional em estudantes de educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 17, n. 1, p. 53-60, 2019.

SAMPAIO, A. A.; STOBÄUS, C. D.; BAEZ, M. A. C. Vivências de mal-estar na transição da licenciatura à docência em Educação Física. **Movimento**, v. 23, n. 3, p. 975-988, 2017.

SANTINI, J.; NETO, V. M. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 209-222, 2005.

SANTOS, M. A. B.; FERNANDES, M. P. R.; FERREIRA, H. S. A disciplina de Educação Física no ensino médio: reflexões sobre a prática docente. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 3, p. 1113-1123, 2018.

SANTOS, N. Z.; BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, v. 15, n. 2, p. 141-165, 2009.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C. S.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis educativa**. Ponta Grossa, PR, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SILVA, A. F.; MAIA, M. F. M.; LIMA, C. A. G.; GUEDES, I. T.; PEDREIRA, K. C.; SILVA, D. A. S.; PETROSKI, E. L. Fatores que prevalecem ao esgotamento profissional em professores. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 25, n. 2, p. 333-339, 2017.

SILVA, A. M.; MOTTA, V. C. O precariado professoral e as tendências de precarização que atingem os docentes do setor público. **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1-20, 2019.

SILVA, D. O. V.; BRITO, V. L. F.; NUNES, C. P. Condições de trabalho e saúde de docentes municipais no sudoeste da Bahia. **Revista Educação em Páginas**, v. 2, p. e12222-e12222, 2023.

SILVA, E. M. A. Mal-estar: marca da escola na contemporaneidade? In: **Retratos do mal-estar contemporâneo na educação: Anais do 9º Colóquio LEPSI IP/FE-USP**, São Paulo, 2012.

SILVA, L. M. S.; PEREIRA, F. D.; NOVELLO, T. P.; SILVEIRA, D. S. Relação entre a desvalorização profissional e o mal-estar docente. **RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, p. 1-10, 2018.

SILVA, M. P. G. O. A silenciosa doença do professor: burnout ou o mal estar docente. **Revista Científica Integrada**, v. 2, n. 2, p. 1-10, 2013.

SILVA, M. R. Saúde docente: licenças médicas em professores da região leste da rede municipal de Campinas/SP. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 5, n. 2, p. 65-85, 2020.

SILVA, R. M. B.; MOREIRA, S. N. T. Estresse e residência multiprofissional em saúde: compreendendo significados no processo de formação. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 43, p. 157-166, 2019.

SINOTT, E. C.; DA ROSA AFONSO, M.; RIBEIRO, J. A. B.; FARIAS, G. O. Síndrome de *Burnout*: um estudo com professores de Educação Física. **Movimento**, v. 20, n. 2, p. 519-539, 2014.

SOUZA, J. B.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; BITENCOURT, J. V. O. V.; AGUIAR, D. C. M.; VENDRUSCOLO, C.; VITALLE, M. S. S. Enfrentamento da COVID-19 e as possibilidades para promover a saúde: diálogos com professores. **Revista de Enfermagem da UFSM**, v. 11, p. 1-24, 2021.

STADNIK, A. M.; CUNHA, A. C.; PEREIRA, B. O. **Os Professores (Também) São Pessoas**. Rio de Janeiro: VISLIS, 2009.

STANDING, G. **O precariado: a nova classe perigosa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VAGHETTI, H. H.; PADILHA, M. I. C. S.; FILHO, W. D. L.; LUNARDI, V. L.; COSTA, C. F. S. Significados das hierarquias no trabalho em hospitais públicos brasileiros a partir de estudos empíricos. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 24, n. 1, p. 87-93, 2011.

VIDAL, E. P. Mal-estar docente, e a perda de si. **Revista Latinoamericana de Estudos Educativos (México)**, v. 53, n. 2, p. 247-264, 2023.

VIEIRA, I. Conceito (s) de burnout: questões atuais da pesquisa e a contribuição da clínica. **Revista brasileira de Saúde ocupacional**, v. 35, n. 122, p. 269-276, 2010.

WAGNER, L.; CARLESSO, J. P. P. Profissão docente: um estudo do abandono da carreira na contemporaneidade. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 6, p. 1-10, 2019.

WITTIZORECKI, E. S. **O Trabalho Docente dos Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz**. 2001. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2001.

WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F. Mudanças sociais e o trabalho docente de professores de Educação Física na escola: estudo a partir de histórias de vida. **Movimento**, v. 18, n. 1, p. 149-169, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de Caso – Planejamento e Método**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001

ZARAGOZA, J. M. **O mal estar docente:** A sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo. EDUSC.1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Senhores(as) professores(as),

Dirijo-me a Vossa Senhoria, na condição de estudante da Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH – ESEFID/UFRGS) e integrante do Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE), para convidar a participar do estudo que tem o propósito de compreender “como as docentes de Educação Física vivem o mal-estar docente em suas trajetórias laborais”.

O estudo orientado pelo professor Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki, constitui tema do projeto de pesquisa no qual pretende contribuir tanto para o entendimento científico, quanto para a análise reflexiva da prática pedagógica dos participantes, sobre o trabalho docente dos professores de Educação Física.

Assim, gostaria de contar com sua colaboração no sentido de permitir observar seu cotidiano laboral, conceder entrevistas (que serão realizadas no local de trabalho e horário estabelecido em comum acordo, com duração máxima de 60 minutos). Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para que examine suas declarações, e validar as mesmas, ou para que faça as alterações que considerar necessárias, antes do texto ser transformado em fonte de informação. Asseguro-lhe que todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a identificação dos sujeitos colaboradores e ficarão protegidas de utilização não autorizadas.

Consciente de como sua contribuição é importante, agradeço-lhe antecipadamente, considerando que a interpretação das informações, será colocada a sua disposição, assim que forem sendo realizadas.

Atenciosamente,

Rafael de Lima Magalhães

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA

Nome da Escola:

Nome do/a Diretor/a:

Endereço:

CEP: _____ Cidade: Porto Alegre/RS Telefone: (51) _____

Declaro que o Professor/Estudante Rafael de Lima Magalhães está autorizado a realizar a obtenção de informações para a pesquisa intitulada: **“Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso.”**, a partir do mês de _____ de 2022, nesta Escola.

Tenho conhecimento de que a pesquisa objetiva compreender como o mal-estar docente se manifesta no trabalho de professores de Educação Física escolar da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Porto Alegre.

Para efetivar a coleta de informações, o professor/pesquisador terá permissão para acessar espaços e frequentar o ambiente escolar, realizar entrevistas com os docentes e demais membros da comunidade escolar, e observar as aulas e o cotidiano escolar.

Estou ciente de que o pesquisador preservará a identidade dos sujeitos colaboradores e observará os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

As atividades do pesquisador deverão ser executadas com planejamento prévio e sem prejuízo nas atividades da comunidade escolar.

Porto Alegre, ____ de _____ de ____.

(Assinatura e carimbo – Representante Legal da Escola)

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo, cujo o responsável é o professor Doutor Elisandro Schultz Wittizorecki, professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que tem como propósito “**Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso**”.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é referente a um estudo que tem como propósito compreender as influências e consequências que o mal-estar docente causa nos professores de Educação Física escolar e como e em quais circunstâncias isso surge.

Nesse sentido, peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura e sua participação neste estudo. Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo pesquisador responsável.

Objetivos do Estudo:

a) Compreender o conceito de mal-estar docente e suas diferenças em relação ao conceito de Síndrome de *Burnout*; b) Identificar que condições levam as docentes de Educação Física escolar da Rede Pública Estadual de Ensino do município de Porto Alegre/RS a desenvolver manifestações de mal-estar docente, a partir de suas perspectivas; c) Compreender efeitos do mal-estar docente no trabalho de professoras de Educação Física.

Procedimentos:

Participar de uma entrevista, previamente agendada, a ser realizada em local e horário estabelecido em comum acordo com duração aproximada de sessenta (60) minutos. Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para sua confirmação de informações coletadas. Na entrevista serão abordados temas como a sua experiência docente, desafios e conflitos enfrentados na sua rotina docente e como tem enfrentado esses conflitos. Queremos investigar os relatos do professor.

Permitir a observação de suas atividades de estudo e outros momentos do trabalho docente na escola, com o propósito de buscar informações fundamentais para compreender o processo de pesquisa.

Todas as informações serão registradas em um diário de campo e o uso será restrito para a pesquisa e guardadas sob a responsabilidade do pesquisador.

O pesquisador adotará uma atitude e postura discreta e respeitosa de escuta ao participante, de uma forma não invasiva em que a narrativa será construída com a co-participação e autorização do participante quanto as suas experiências na rotina escolar, com foco no cotidiano escolar.

Comprometimento:

Caso o/a participante da pesquisa desejar, poderá pessoalmente ou por outros meios eletrônicos, entrar em contato com o pesquisador responsável para tomar conhecimento dos resultados parciais e finais da pesquisa.

Ressaltamos ainda, que não haverá despesas por parte do participante da pesquisa, remuneração ou qualquer outro tipo de contrapartida pela sua participação na pesquisa e que não haverá nenhum prejuízo a sua atividade laboral e/ou financeira. Entretanto, o participante tem direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso haja um eventual dano decorrente da pesquisa, o participante será indenizado nos termos da lei.

Riscos e Benefícios do Estudo:

Primeiro: Sua adesão como participante do nosso estudo, oferece riscos que são inerentes a pesquisas dessa natureza, tais como o desconforto ao tratar de algum tema ou ao relatar alguma situação pessoal durante a entrevista. A fim de amenizá-los serão tomados todos os cuidados, tais como interromper a entrevista caso se perceba algum constrangimento, mudar ou reformular a pergunta caso necessário. Em nenhuma circunstância dessa natureza você será constrangido ao responder. Tomaremos todos os cuidados para evitar qualquer dano moral às instituições e aos participantes da pesquisa. Uma vez manifestada desconforto, será interrompido o momento de entrevista/observação e, caso haja necessidade, participante poderá

ser encaminhado para atendimento e escuta sob responsabilidade da equipe de pesquisa. Nos colocamos a disposição para atender possíveis demandas de desconforto que seja manifestado pelo participante;

Segundo: Não haverá benefícios financeiros ou pessoais, mas a participação trará benefícios indiretos aos participantes no que diz respeito a produção do conhecimento. Há a expectativa de poder compreender melhor o fenômeno/problema do mal-estar no coletivo docente e, com isso, produzir e disseminar o conhecimento científico sobre o tema e, a partir daí, poder contribuir com políticas públicas para melhora desse fenômeno para os docentes.

Terceiro: Você receberá cópia da sua entrevista para que examine suas declarações, e validar as mesmas, ou para que faça as alterações que considerar necessárias, antes do texto ser transformado em fonte de informação;

Quarto: Embora o(a) Sr(a) venha aceitar participar desse estudo, está garantido que o(a) Sr(a) poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso apenas informar sua decisão;

Quinto: Quanto ao que diz respeito a situação pandêmica que vivemos, é importante ressaltar que este é um risco que se corre em entrevistas presenciais. Nesse sentido, durante as entrevistas será respeitada a distância de 3 (três) metros entre o entrevistado e o pesquisador, os locais de entrevistas serão abertos e arejados sem o grande fluxo de pessoas. Será disponibilizado álcool gel 70% e será solicitado ao participante e ao pesquisador a utilização de máscara N95, ambas sendo fornecidas pelo pesquisador.

Confidencialidade:

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a identificação, tanto da instituição, quanto dos sujeitos pesquisados e ficarão protegidas de utilização não autorizadas e serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.

As informações obtidas serão tratadas de forma sigilosa, anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua

privacidade será preservada, uma vez que usaremos nomes fictícios para identificar os/as participantes. Essas informações serão utilizadas nesta pesquisa e divulgadas em eventos e/ou revistas científicas.

Todos os instrumentos (entrevistas, diários de campo, narrativas e observações) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) serão cuidadosamente arquivados. Após a análise das informações, todos os instrumentos e materiais serão guardados por cinco (05) anos e eliminados por incineração após esse período.

Voluntariedade:

A recusa do(a) participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta de informações, a qualquer momento, se assim for seu desejo.

Outras informações:

Participantes da pesquisa terão garantia de acesso ao registro do consentimento a qualquer momento, sempre que solicitado.

Responsável da pesquisa - Orientador
Elisandro Schultz Wittizorecki
elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

Mestrando – Orientando
Rafael de Lima Magalhães

Possíveis dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa podem ser esclarecidas diretamente no Comitê de Ética e Pesquisa – CEP da UFRGS pelo e-mail etica@propesq.ufrgs.br pelo telefone (51) 3308-3738, ou no endereço: Avenida Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro, Porto Alegre/RS, de segunda a sexta, das 08h às 12h e das 13h30 às 17h30. O CEP é um órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar, emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição.

Contatos:

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

E-mail: elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

Rua Felizardo, 750 – Jardim Botânico

Porto Alegre – RS

Fone: (51) 3308-5834

CEP: 90690-200

Declaração de consentimento

Eu _____, tendo lido as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido(a) das questões referentes à pesquisa, concordo em participar livremente do estudo intitulado: **“Mal-estar docente em professoras de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e seus impactos na docência: três estudos de caso”**.

Assinatura do(a) docente
participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável
Elisandro Schultz Wittizorecki

Porto Alegre, ____ de _____ de 2022

**APÊNDICE D – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA – PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Entrevista nº.:	Data da Entrevista: ____/____/____
Horário de Início:	Horário de Término:
Local da Entrevista:	Tempo de Duração:
Código do Participante da pesquisa:	Escola:
Idade do(a) Participante da pesquisa:	Regime de trabalho:
Tempo de Trabalho Docente:	
Tempo de Trabalho na Rede Estadual:	
Tempo de Trabalho na Escola:	
Número de escolas que trabalha:	

- 1- De início gostaria de saber sobre sua formação em Educação Física. Onde você estudou? Em quais anos ocorreu a sua formação? Quais experiências teve enquanto aluno?
- 2- Por que escolheste a Educação Física como profissão?
- 3- Com a conclusão do curso, como foram suas expectativas e como foi ingressar no mercado de trabalho?
- 4- Me conte como foi sua entrada no magistério público estadual.
- 5- Quais eram tuas expectativas ao ingressar no estado?
- 6- Você além do magistério estadual, trabalha em alguma outra escola ou área da Educação Física?
- 7- Conte-me sobre sua rotina de trabalho na escola. Como é seu relacionamento com colegas, alunos, direção e famílias?
- 8- Como te sentes ao dar aula no estado?
- 9- Quais são as tuas principais dificuldades enfrentadas em dar aulas nas escolas?
- 10- Já teve algum sentimento de desmotivação, arrependimento ou frustração enquanto professor? O que produziu em você esses sentimentos?
- 11- Houve algum dia que você não teve vontade de ir trabalhar?
- 12- Poderias me falar quais os destaques, encantos, prazeres e desafios enquanto professor?
- 13- Houve algum episódio que mudou a docência ou a sua vida?

14- Como você lida com aquilo que deseja/projeta realizar como docente, mas não o faz por não conseguir dar conta?

15- Você gostaria de acrescentar algo que não tratamos na entrevista? Sinta-se à vontade, este espaço é seu.

APÊNDICE E – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Roteiro de observação:

Escola: _____

Data de observação: _____

Início: _____

Término: _____

Observação sobre as rotinas das aulas de educação física: O que fazem, como fazem, atitudes isoladas, atitudes em grupo, estratégias do professor, estratégias dos estudantes.

Observação das rotinas da escola:

Observação na sala dos professores:

Relação com o referencial teórico:

ANEXO A – LISTA DE UNIDADES DE SIGNIFICADO

1. Complemento de carga horária;
2. Falta de professores;
3. Vários empregos;
4. Carga horária excessiva;
5. Manifestações de mal-estar;
6. Precarização da docência;
7. Infraestrutura escolar precária;
8. Conflitos com equipe diretiva;
9. Desmotivação;
10. Tarefas além do trabalho;
11. Conflitos com alunos;
12. Dificuldades de manejo;
13. Contexto social;
14. Abandono docente;
15. Sobrecarga de trabalho;
16. Gatilhos para manifestação de mal-estar;
17. Desvalorização da docência;
18. Ambiente causador de mal-estar;
19. Reconhecimento do trabalho;
20. Conflitos com outros professores;
21. Jornada dupla;
22. Baixa remuneração;
23. Estabilidade na carreira;
24. Professora como mediadora de conflitos;
25. Professora de Educação Física vista como uma amiga pelos alunos;
26. Professora tendo de fazer papel de mãe dos alunos;
27. Professora de Educação Física conhece todos os alunos;
28. Intensificação do trabalho;
29. Dificuldade de planejamento;
30. Intervenção ampliada da professora de Educação Física;
31. Professor de Educação Física visto como “tapa buracos”;

32. Alunos pouco motivados em estarem na escola;
33. Falta de apoio e incentivo para disciplina de Educação Física;
34. Equipe diretiva é uma barreira para conseguir realizar o trabalho;
35. Falta de tempo;
36. Mãe professora;
37. Formas de avaliação de Educação Física;
38. Educação Física vista como forma de disciplinar alunos;
39. Tempo livre;
40. Espaço inadequado para aulas e recreio ao mesmo tempo;
41. Vínculo com alunos;
42. Combinações professora-alunos;
43. Trabalhos burocráticos exigidos pela supervisão como forma de fiscalização do trabalho;
44. Excesso de demandas;
45. Cansaço;
46. Otimização do tempo;
47. Trabalho como fator de loucura;
48. Sala dos professores como espaço para desabafos;
49. Felicidade por ter um dia sem aulas;
50. Quadra/pátio vista como salvação das aulas;
51. Alunos não alfabetizados;
52. Falta de planejamento;
53. Trabalho com esporte;
54. Falta de direitos;
55. Pouco tempo pra interação entre professora de Educação Física e demais professores;
56. Clima interfere no planejamento e nas aulas de Educação Física;
57. Clima interfere na presença de alunos;
58. Professor de Educação Física visto como organizador dos eventos escolares;
59. Desgaste físico e mental;
60. Falta espaço para recreio e aula no mesmo período;
61. Dificuldades para realizar aulas inclusivas;
62. Falta de apoio da direção;
63. Aula sem planejamento e contexto;

64. Autoavaliação;
65. Esgotamento;
66. Estrutura familiar;
67. Pouco interesse em seguir como docente na escola;
68. Falhas de comunicação;
69. Estresse no trabalho;
70. Violência;
71. Educação Física como parte importante e participante nos conselhos de classe;
72. Formas de ensinar o esporte;
73. Comportamento dos alunos influencia no desgaste do professor;
74. Organização;
75. Dificuldades de introduzir novos conteúdos;
76. Preferências e facilidades por realizar aulas com algumas turmas;
77. Dores articulares;
78. Pouco tempo de trabalho dentro da escola;
79. Problemas de saúde;
80. Aulas sem objetivo;
81. “Largobol”
82. Falta de reconhecimento;
83. Ansiedade e medo;
84. Comunidade em torno da escola influencia o comportamento dos alunos.
85. Pouco tempo de descanso;
86. Pouco interesse em estar na escola;
87. Tensões causadas pelo comportamento dos alunos;
88. “Tortura” ao professor;
89. Apoio entre professores para problemas em comum;
90. Bullying;
91. Aulas vazias, sem reflexão dos porquês de tais atividades;
92. Sentimentos de solidão/isolamento;
93. Surto;
94. Métodos de avaliação;
95. Domínio do conteúdo e objetivos;
96. Recreio;

97. Turma com grande número de alunos;
98. Múltiplas funções ao mesmo tempo;
99. Saúde Mental;
100. Apreço dos alunos com a professora de Educação Física;
101. Divisão da turma por gênero durante a aula;
102. Desatenção a detalhes que influenciam na organização da aula;
103. Reflexões sobre a aula;
104. Falta de profissionais de apoio;
105. Educação Física na sala de aula;
106. Relação entre direção e professores;
107. Professora deixando alunos desassistidos;
108. Falta de atitude dos professores;
109. Descaso com alunos e aulas;
110. Desejos de não estar na escola;
111. Alunos desinteressados;
112. Desconfortos;
113. Rotina tumultuada;
114. Falta de espaços de escuta dos professores;
115. Exoneração;
116. Equipe diretiva cansada;
117. Desmobilização;
118. Regras para participar das aulas de Educação Física;
119. Trajetória como estudante de Educação Física;
120. Preocupação da escola e alunos em aprender e realizar atividades sobre datas comemorativas;
121. Temas transversais;
122. Dificuldade de trabalhar com professores de outras disciplinas;
123. Dificuldades de aprendizagem;
124. Atrasos;
125. Afastamento por saúde;
126. Sobreviver;
127. Facilidades e dificuldades da professora com diferentes faixas etárias;
128. Problemas familiares dos alunos.;
129. Professora de Educação Física referência dos alunos;

130. Educação Física como sinônimo de saúde;
131. Envolvimento com esporte;
132. Redução dos períodos de Educação Física;
133. Desejo pela Educação Física escolar;
134. Síndrome de *Burnout*;
135. Conflitos da escola com as famílias;
136. Encantos da docência;
137. Frustrações;
138. Carinho pelos alunos e suas histórias;
139. Expectativas distantes da realidade;
140. Pós-pandemia;
141. Educação Física por amor;
142. Educação Física e inclusão;
143. Gostar de criança;
144. Realizada na profissão;
145. Ser professora não vai me deixar rica;
146. Pandemia;
147. Mudanças pós-pandemia;
148. Aulas *online*;
149. Aulas à distância;
150. Isolamento;
151. Frustrações;
152. Liberdade de trabalho;
153. Internada em ala psiquiátrica