



O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho

Flavinês Rebolo^{1*} e Belmira Oliveira Bueno²

¹Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Av. Tamandaré, 6000, 79117-900, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil. ²Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: flavines.rebolo@uol.com.br

RESUMO. O artigo analisa os fatores de satisfação no trabalho e as estratégias que geram e mantêm o bem-estar docente, com o objetivo de analisar de que modo os professores podem construir a felicidade no trabalho. O modelo teórico de análise baseia-se em autores diversos, entre os quais Argyle, Csikszentmihalyi, Diener, Warr e Walton. Dois procedimentos de coleta de dados foram utilizados: um questionário, aplicado a 250 professores de escolas públicas e entrevistas realizadas por meio da técnica de grupos focais. O estudo permitiu identificar o grau de satisfação dos professores em múltiplos aspectos do trabalho docente, a relação de tais aspectos com a autopercepção de felicidade e as estratégias de enfrentamento utilizadas em situações de insatisfação e conflito na escola. As análises indicam que o bem-estar docente é o resultado positivo da avaliação cognitiva e afetiva que o professor faz de si próprio e das condições existentes para a realização de sua atividade laboral, um processo que para ser construído exige esforços por parte do professor e condições de trabalho que compensem esses investimentos.

Palavras-chave: bem-estar docente, satisfação no trabalho, trabalho docente.

Teachers' well-being: challenges and possibilities for increasing job satisfaction

ABSTRACT. Current article investigates the factors associated to job satisfaction and the strategies that produce and maintain teachers' well-being. It aims at analyzing how teachers build their happiness at work. The theoretical model of analysis is based on several authors, including Argyle, Csikszentmihalyi, Diener, Warr and Walton. Two data collecting procedures were employed: a questionnaire applied to 250 teachers from state schools, and interviews using the technique of focal groups. The study allowed the identification of the degree of satisfaction of the teachers with multiple aspects of their work, the relation between those aspects and their self-perception of happiness, and the coping strategies used in situations of dissatisfaction and conflict at school. Analyses indicate that teachers' well-being is the positive result of the cognitive and affective assessment that teachers make of themselves and of the existing conditions for the accomplishment of their labor activities. It is a process that requires effort on the teacher's part and working conditions that reward such investments.

Keywords: teachers' well-being, job satisfaction, teaching.

El bienestar docente: límites y posibilidades para la felicidad del profesor en el trabajo

RESUMEN. El artículo analiza los factores de satisfacción en el trabajo y las estrategias que generan y mantienen el bienestar docente, con el objetivo de analizar de qué modo los profesores pueden construir la felicidad en el trabajo. El modelo teórico de análisis se basa en autores diversos, entre ellos Argyle, Csikszentmihalyi, Diener, Warr y Walton. Dos procedimientos de recolección de datos fueron utilizados: un cuestionario aplicado a 250 profesores de escuelas públicas; y entrevistas realizadas por medio de la técnica de grupos focales. El estudio permitió identificar el grado de satisfacción de los profesores en múltiples aspectos del trabajo docente, la relación de tales aspectos con la autopercepción de felicidad y las estrategias de enfrentamiento utilizadas en situaciones de insatisfacción y conflicto en la escuela. Los análisis indican que el bienestar docente es el resultado positivo de la evaluación cognitiva y afectiva que el profesor hace de sí propio y de las condiciones existentes para la realización de su actividad laboral, un proceso que para ser construido exige esfuerzos por parte del profesor y condiciones de trabajo que compensen esas inversiones.

Palabras clave: Bienestar docente, Satisfacción en el trabajo, Trabajo docente.

Introdução

A felicidade e a satisfação no trabalho encontram-se entre os temas raramente analisados por aqueles que se dedicam ao estudo da vida e do trabalho dos professores. Nas duas últimas décadas, maior atenção tem sido dada às questões do denominado mal-estar docente, envolvendo o

sofrimento, o *burnout* e a insatisfação que os professores experimentam em sua profissão. As razões desse interesse são compreensíveis, especialmente, em sociedades como a nossa em que a desvalorização do magistério, os baixos salários e as condições adversas de trabalho docente contribuem para o aumento das insatisfações. Todavia, para melhor analisar as relações dos professores com a

escola e com o trabalho docente, é igualmente relevante levar em conta a satisfação que muitos professores experimentam no magistério. Essa convicção decorreu de uma pesquisa anterior que realizamos sobre o abandono do magistério por parte de docentes da escola pública, no Estado de São Paulo (LAPO, 1999; LAPO; BUENO, 2003). As histórias de vida analisadas naquele trabalho, ao revelarem que a insatisfação e o desconforto no trabalho docente são frequentemente entremeados por experiências prazerosas e gratificantes, dependendo do contexto, da história e do momento em que os professores se encontram na profissão, instigaram-nos a prosseguir com essa temática e investigar a questão do bem-estar e da satisfação no trabalho, objeto do presente artigo.

Pesquisas recentes, realizadas por pesquisadores de contextos diversos, mostram que a satisfação no trabalho pesa significativamente sobre a permanência dos professores na profissão (HOWARD; JOHNSON, 2004; MAELE; HOUTTE, 2012) e sobre a eficácia do ensino (MEHDINEZHAD, 2012), assim como indicam, do lado oposto, que a insatisfação é um dos fatores que mais interfere no processo de abandono da profissão (KYRIACOU, 1987; HADI et al., 2009). O reconhecimento de que vivemos hoje um aprofundamento da denominada crise na educação e que essa crise traz consigo um mal-estar que atinge grande parte dos professores, justifica que os estudos educacionais se detenham, também, na análise do bem-estar docente, pois, a despeito de se tratar de processos correlacionados e interdependentes, cada um apresenta dinâmicas próprias.

O interesse pelas questões relacionadas à saúde, ao bem-estar e à felicidade tem crescido nas últimas décadas, ainda que a tendência a focalizar e explicitar os fatores que atuam negativamente no trabalho do professor seja uma tradição no discurso acadêmico, com sua ênfase sobre o insatisfatório, o déficit, as anomalias e as patologias. No âmbito de várias disciplinas acadêmicas, a busca por uma compreensão maior dos aspectos que tornam a vida humana mais digna, que determinam e influenciam as relações prazerosas do homem consigo mesmo, com o outro e com o meio social pode ser constatada pelo aumento de publicações com ênfase na felicidade, no bem-estar e na qualidade de vida. Como exemplos dessa tendência, podemos mencionar a inclusão, em 1973, do termo 'felicidade' no *Psychological Abstracts*; a criação, em 1974, do *Social Indicators Research: an International and Interdisciplinary Journal of Quality of Life* e, em 2000, o *Journal of Happiness Studies*, entre outros.

Buscar compreender e explicitar as fontes e dinâmicas que geram e mantêm o bem-estar docente

também se mostra relevante pela possibilidade que oferece de apontar caminhos e estratégias aos professores para buscarem condições mais favoráveis quando se deparam com conflitos e dificuldades no trabalho, vislumbrando possibilidades de reestruturação de suas práticas e modos de ser e estar na profissão. Hargreaves e Fullan (2000) destacam a importância de se identificar as fontes de satisfação no trabalho docente para que estas possam servir de 'encorajamento dos professores' auxiliando-os no enfrentamento das dificuldades encontradas no trabalho. Essa é a perspectiva do presente trabalho.

Um quadro para a análise

Felicidade e trabalho são termos recorrentes e bastante utilizados tanto no meio acadêmico como fora dele. Fazem parte do senso comum, da linguagem cotidiana de toda parte, razão pela qual é necessário precisar os sentidos utilizados nesta pesquisa.

O trabalho é uma atividade que permite ao homem transformar sua realidade e transformar-se. Ao longo da história, teve significações múltiplas e ambíguas que podem ser sintetizadas em dois extremos. De um lado é visto como um mal necessário que apenas garante a sobrevivência, como atividade geradora de sofrimentos; de outro, como atividade prazerosa, que possibilita a realização psicossocial daquele que o realiza. Esses dois extremos, no entanto, fazem parte de um mesmo processo e não podem ser considerados isoladamente, uma vez que a atividade laboral pode oferecer bem-estar ao propiciar a satisfação das necessidades e desejos e, ao mesmo tempo, dificultar esse estado por gerar insatisfações, frustrações e conflitos. Essa ambiguidade se deve, principalmente, ao fato de a realização do trabalho depender de determinadas condições concretas que podem ou não corresponder às expectativas de quem o executa.

A felicidade, delimitada neste estudo como bem-estar subjetivo, está relacionada à satisfação em diversos domínios da vida, aos estados emocionais positivos e à quase ausência de estados depressivos ou de ansiedade, decorrentes da avaliação que cada pessoa faz de suas vivências, conforme as análises de Diener (1993, 2000, 2012), Diener e Larsen (1996) e Argyle (2001). Nesse sentido, considera-se que a felicidade relacionada ao trabalho docente será obtida quando for positivo o resultado da avaliação que o professor faz de si próprio, como trabalhador, e das condições existentes para a realização do seu trabalho. O bem-estar docente, delimitado como algo que decorre da vivência de experiências positivas é, deste modo, um processo dinâmico

construído na intersecção de duas dimensões, uma objetiva e outra subjetiva.

A dimensão objetiva corresponde às características do trabalho e às condições oferecidas para a sua realização. Neste trabalho, os fatores relacionados a essa dimensão foram agrupados em quatro componentes, a partir dos componentes essenciais da satisfação nas atividades da vida cotidiana, mencionados por Csikszentmihalyi (1992) sobre as características ambientais que se constituem na base do bem-estar; segundo a análise de Warr (1987, 1996); e, considerando ainda, o modelo proposto por Walton (1973, 1975) para a análise da qualidade de vida no trabalho. Tais são esses componentes da dimensão objetiva:

Componente da atividade laboral: conjunto de tarefas que o trabalho docente comporta e suas especificidades quanto à diversidade e identidade que possuem entre si, ao grau de autonomia que permite, aos desafios que impõem, às exigências de habilidades e concentração, à posse de objetivos e metas claras e exequíveis, ao retorno que oferecem e à sensação de alteração do tempo.

Componente relacional: as relações interpessoais mantidas na instituição escolar, incluindo os seguintes fatores: liberdade de expressão, repercussão e aceitação das ideias dadas, trabalho coletivo, grupos de trabalho e possibilidade de troca de experiências, ausência de preconceitos, igualdade de tratamento, apoio socioemocional, conhecimento das metas da escola, participação nas decisões sobre metas e objetivos, fluxo de informações e formas de comunicação e reconhecimento do trabalho realizado.

Componente socioeconômico: salário fixo e salário variável (bônus, gratificações, hora extra etc.), benefícios materiais e não materiais, direitos garantidos, estabilidade no emprego, plano de carreira, privacidade, horários previsíveis, tempo para lazer e para a família, imagem interna (entre alunos, professores, funcionários e dirigentes) e externa (entre a comunidade e a sociedade em geral) da escola e do sistema educacional, responsabilidade comunitária e social da escola, aprimoramento e desenvolvimento profissional e nível de interesse dos alunos.

Componente infraestrutural: condições materiais e/ou ambientais em que se realiza o trabalho e inclui a adequação das instalações e condições gerais de infraestrutura, a limpeza e o conforto do ambiente de trabalho, a segurança e os instrumentos, equipamentos e materiais disponíveis para a realização do trabalho.

A dimensão subjetiva acha-se, por sua vez, relacionada às características pessoais (competências,

habilidades, necessidades, desejos, valores, crenças, formação e projeto de vida) e compreende, além desses aspectos, aqueles apontados por Ryff e Keyes (1995) como essenciais para o bem-estar: a autoaceitação, o relacionamento positivo com outras pessoas, a autonomia, o domínio do ambiente, o propósito de vida e o crescimento pessoal.

As avaliações cognitivas e afetivas que o professor faz de si próprio como trabalhador e das condições oferecidas para a realização do seu trabalho é que determinam o bem-estar ou o mal-estar docente. Considerando que é da natureza humana buscar o equilíbrio e o bem-estar, investigar os modos de lidar com os conflitos e com as situações avaliadas como não satisfatórias é fundamental para que se possa melhor entender as dinâmicas de obtenção do bem-estar docente.

Método e sujeitos

Levando em conta a complexidade do processo de construção do bem-estar docente, a perspectiva de análise adotada implicou na necessidade de se adotar dois procedimentos para a coleta dos dados.

O modelo de análise foi elaborado para a pesquisa realizada por Lapo (2005) com base nos autores acima mencionados acima. Inicialmente, visando a identificar os fatores de satisfação e insatisfação com o trabalho docente e a relação destes com a autopercepção de bem-estar docente, utilizou-se um questionário, construído a partir do modelo proposto por Richard Walton (1975) para a análise da qualidade de vida no trabalho e do modelo proposto para a análise do bem-estar docente. O questionário foi dividido em três partes: a primeira foi composta de itens sobre dados pessoais (idade, sexo, estado civil, número de filhos, formação e renda familiar) e profissionais (tempo de exercício do magistério, nível de ensino em que leciona, situação funcional, jornada de trabalho e número de escolas em que trabalha), com o que se traçou o perfil do grupo de professores participantes da pesquisa; a segunda incluiu 43 fatores que correspondem aos quatro componentes do trabalho - atividade laboral, infraestrutural, relacional e socioeconômica - construída com uma escala de cinco categorias de respostas (muito insatisfeito, insatisfeito, neutro, satisfeito, muito satisfeito) que permitiram aos professores expressar o grau de satisfação/insatisfação em relação a cada um dos fatores investigados. A terceira constituiu-se de uma única pergunta: 'Você é feliz no seu trabalho?'

Foram enviados 829 questionários para as escolas das redes estadual, municipal e particular de uma cidade do interior de São Paulo, cuja população é

estimada em 500 mil habitantes. Retornaram preenchidos 357 questionários, sendo que em 107 a última pergunta – ‘Você é feliz no trabalho’ – não estava respondida. Entre os demais 250 questionários, 152 afirmaram ser felizes no trabalho e 98, não felizes. A análise dos dados desses 250 questionários objetivou identificar quantos e quais são os fatores satisfatórios e insatisfatórios do trabalho docente, buscando relacioná-los com a autopercepção de felicidade/infelicidade dos professores.

Na sequência, foram realizadas entrevistas por meio da técnica de grupos focais, uma ferramenta metodológica adequada quando o que se quer é obter informações subjetivas (crenças, atitudes, percepções e sentimentos) e percepções construídas coletivamente por um determinado grupo sobre aspectos de um fenômeno da realidade. É uma técnica de discussão participativa, realizada em grupos de seis a dez pessoas, com a presença do pesquisador e de observador(es) a partir de um guia/roteiro com as questões-chave a serem discutidas. Nesta técnica, o número de encontros do grupo varia conforme a complexidade da temática e a dinâmica grupal e os participantes devem aderir voluntariamente.

Neste estudo a utilização de grupos focais teve o duplo objetivo de identificar as dinâmicas por meio das quais os fatores de satisfação geram e mantêm o bem-estar e as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores face aos fatores avaliados como insatisfatórios e aos conflitos e dificuldades vivenciados no dia a dia do trabalho. Partiu-se do entendimento de que a discussão em um grupo formado por participantes que têm vivência comum e compartilham características sociodemográficas semelhantes favorece a fluidez da conversação, o surgimento de discordâncias entre as opiniões dos participantes e a obtenção de informações que não ficam limitadas a uma prévia concepção do pesquisador. Nesse sentido, o grupo focal se constitui em uma técnica apropriada quando se tem em vista coletar informações sobre a vivência de um fenômeno que, muitas vezes, é pouco claro até mesmo para quem o vivencia (WHOLEY et al., 1994; STRAUS, A.; CORBIN, J., 1994; VAUGHN et al., 1996) (entre outros). Oferece ainda a vantagem de permitir a coleta de um maior número de comentários. Segundo Dejours (1991, p. 149)

[...] o comentário inclui concepções subjetivas, hipóteses sobre o porquê e o como da relação vivência-trabalho, interpretações e até mesmo citações, piadas, etc. É o material por excelência para se tomar contato com a subjetividade dos trabalhadores.

A formação dos grupos focais se deu a partir de um convite-questionário enviado para as três escolas em que todos os professores responderam que estavam felizes no trabalho (no momento da aplicação do questionário). Essas três escolas são da rede estadual de ensino. Os professores interessados em participar dos grupos de discussão deveriam responder o convite-questionário e colocá-lo em uma caixa preparada para este fim, que ficou durante uma semana na sala dos professores de cada escola. Aqueles que responderam foram contatados logo após o recolhimento dos questionários.

Com os 25 professores que aceitaram continuar participando da pesquisa foram realizados três grupos focais: o primeiro e o segundo com nove professores e o terceiro com sete. Os encontros contaram com a participação de uma observadora treinada para coletar dados não verbais (gestos, expressões, movimentos, tom de voz) e foram iniciados com o esclarecimento de que seria uma discussão informal, onde se esperava a participação de todos e onde as divergências de opinião seriam bem-vindas. Pediu-se aos professores que contassem a sua história considerando fatos e situações vivenciadas durante a realização das atividades docentes que tivessem provocado a sensação de bem-estar. Os encontros tiveram duração de 1h30min, em média. As discussões foram gravadas e posteriormente transcritas. Logo após o término de cada encontro, procedeu-se ao registro das impressões sobre o desenrolar da discussão, com a inclusão das anotações feitas pela observadora.

As vivências laborais relatadas nos grupos focais permitiram identificar as dinâmicas que geram e mantêm o bem-estar docente.

A construção do bem-estar no trabalho: fontes e dinâmicas

O bem-estar não pode ser aferido externamente, uma vez que esse sentimento só pode ser afirmado ou negado pela própria pessoa, conforme afirmam Diener (1993, 2012), Argyle (2001) e Csikszentmihalyi (1992). Em vista disso, as análises que buscaram identificar as fontes e dinâmicas presentes na construção do bem-estar docente foram realizadas a partir dos dados fornecidos pelos 152 que se declararam felizes, como já referido. Esse grupo estava composto, em sua maioria, por professores com idade superior a 26 anos, com formação superior e jornada integral de trabalho (40h semanais em 1 única escola), docentes efetivos, com exercício de magistério acumulado por um período de 11 a 15 anos. O grupo de 98 docentes que se declarou não feliz no trabalho estava formado majoritariamente por professores com idade inferior a 26 anos, que trabalham em três ou quatro escolas,

no Ensino Médio, como eventuais ou substitutos. Esse contraste entre os dados indica que dar aula em uma única escola e ter estabilidade no emprego é fator que intervém no processo de construção do bem-estar docente.

Para o grupo de docentes que se disseram felizes (tendo respondido afirmativamente a 41 dos 43 fatores investigados), os dois fatores apontados como insatisfatórios foram o salário e os benefícios sociais. Enquanto que no grupo dos que se dizem não felizes apareceram 13 fatores apontados pela maioria como insatisfatórios, quais sejam: diversidade de tarefas, grau de autonomia na realização do trabalho, exigências de habilidades e concentração, retorno e possibilidade de controle das situações, nível de interesse dos alunos, imagem interna e externa da escola, aprimoramento e desenvolvimento profissional, tempo para lazer e para a família, salário, jornada de trabalho, apoio socioemocional, estado geral de tensão/estresse e qualidade de vida global.

O mapeamento dos fatores de (in)satisfação no trabalho docente mostrou que nenhum dos 43 fatores que integraram o questionário foi avaliado com unanimidade como satisfatórios pelos professores que se declararam felizes, ou como insatisfatórios, pelo grupo dos não felizes. O bem-estar e o mal-estar não são, portanto, estados absolutos de satisfação ou insatisfação, uma vez que para cada professor o bem-estar está relacionado a algumas coisas e limitado por outras. Isso é compreensível, pois, a relação do professor com o trabalho é uma trama tecida por ele próprio, de forma singular, a partir de suas representações, sentimentos, valores e crenças. Trata-se de um processo complexo, no qual diversas são as fontes e várias são as dinâmicas que levam o professor a uma autopercepção positiva de si mesmo e à aceitação e valorização do seu modo de ser e fazer as coisas.

Uma dessas dinâmicas diz respeito à avaliação positiva que os docentes fazem dos fatores relacionados a cada um dos quatro componentes do trabalho. Para os professores deste estudo, as fontes de bem-estar estão relacionadas principalmente aos fatores do componente relacional do trabalho e da atividade laboral. O componente relacional é constituído pelas relações interpessoais e pelas dinâmicas relacionais estabelecidas no ambiente escolar. O relacionamento com diretores, com os demais professores, alunos e funcionários, quando positivo, oferece apoio social, emocional e técnico; possibilita a consecução de metas que não poderiam ser realizadas individualmente, atende as necessidades de amizade e reduz sentimentos de solidão e frustração, oferece retorno sobre o trabalho

realizado, informa e esclarece sobre as expectativas normativas do papel do professor e propicia o sentimento de aceitação e pertencimento ao grupo. As características desse componente dizem respeito à existência de determinadas condições que são decorrentes das posturas relacionais das pessoas que trabalham no ambiente escolar. Relações que priorizam a sinceridade, que propiciam a expressão de pontos de vista divergentes, que estimulam a solidariedade e o apoio mútuo, que valorizam e oferecem *feedback* do trabalho realizado, que são isentas de preconceitos, discriminações e competitividade, se constituem em fonte de bem-estar e possibilitam a obtenção da felicidade no trabalho docente.

A atividade laboral comporta elementos essenciais que permitem obter satisfação a partir de sua realização. No caso do magistério, esses elementos dizem respeito às características das várias tarefas que compõem o trabalho docente, e que em seu conjunto propiciam ao professor várias possibilidades, dentre as quais: realizar uma atividade não rotineira e não monótona; enfrentar desafios e poder usar a criatividade para resolvê-los; exercer certo grau de autonomia e desenvolver novas habilidades; exercitar-se na concentração e alterar a percepção do tempo; realizar uma autoavaliação.

A docência tem ainda a seu favor o fato de envolver o uso de diversas habilidades que, embora diferenciadas, não são dissonantes entre si, além de permitir o 'desligamento', ou certo distanciamento, dos problemas cotidianos e a chance de o professor fazer escolhas e ter certo controle sobre o processo de trabalho. As possibilidades de bem-estar oferecidas pela atividade laboral foram reconhecidas como existentes tanto pelos professores que se declararam felizes quanto pelos não felizes.

No que diz respeito aos fatores do componente socioeconômico, são fontes de bem-estar aqueles que propiciam a satisfação das necessidades básicas, o crescimento pessoal e profissional e a possibilidade de contribuição para o bem da comunidade. Alguns professores afirmaram que, embora o salário não corresponda ao que seria ideal, satisfaz as necessidades básicas. Além disto, consideram que ter emprego, convênio médico e estabilidade garantem segurança para viver a vida com certa tranquilidade. Em relação a esses aspectos, este estudo não confirmou resultados de outras pesquisas, como as de Penin (1985), Esteve (1991, 1992), Silva-Júnior (1993), Gatti (1997), Rots et al. (2012), que apontam os fatores do componente socioeconômico como fontes de insatisfação e dificultadores do bem-estar docente. Não se pode, contudo, afirmar que os professores participantes deste estudo não percebiam

as questões mais amplas relacionadas a essa dimensão. Porém, a capacidade de diferenciar a origem do mal-estar parece facilitar a diferenciação de tais fatores daqueles relacionados ao componente relacional e ao componente da atividade laboral, apontados como fonte de bem-estar. Nesse sentido pode-se pensar que o retorno positivo que o professor recebe da comunidade mais próxima (alunos, pais, colegas, diretores) e o saber usufruir das potencialidades de satisfação que o trabalho oferece, são fundamentais para a obtenção do bem-estar, tendo peso maior do que a insatisfação causada por fatores socioeconômicos. Resultados semelhantes, que apontam a importância do apoio no ambiente de trabalho, foram encontrados por Parker et al. (2012) e Maele e Houtte (2012).

Os fatores do componente infraestrutural do trabalho - adequação das instalações e condições gerais de infraestrutura, limpeza, conforto e segurança do ambiente e os instrumentos, equipamentos e materiais disponíveis para a realização do trabalho - foram os menos citados pelos professores. Apenas uma professora fez referência aos bons laboratórios e à existência de computadores na escola como aspectos que proporcionam a realização de um trabalho mais satisfatório. Várias pesquisas mencionam a influência negativa das condições precárias de trabalho e da inadequação ou insuficiência de infraestrutura e de materiais básicos sobre a saúde física e psíquica dos professores, gerando mal-estar docente, sofrimento psíquico, abandono da profissão, falta de comprometimento com o trabalho e o absenteísmo dos professores (ESTEVE, 1992; BATISTA; ODELIUS, 1999; LAPO; BUENO, 2002, 2003; CHAN, 2006; HADI et al., 2009). Entretanto, pela pouca frequência com que foram citados pelos professores deste estudo, parece que o peso desse componente é relativamente pequeno para a construção do bem-estar docente.

Os vários fatores citados acima configuram redes complexas de relações que, em virtude da realidade interna e externa, podem variar e nem sempre configurar redes de felicidade ou de infelicidade, exclusivamente. Assim, a possibilidade de bem-estar, quando concretizada, não implica um estado permanente e constante de harmonia, satisfação e realização, pois a vida não permite isto e nem sempre as necessidades, expectativas e desejos são satisfeitos integralmente. Os professores que afirmaram ser felizes no trabalho e relacionaram a felicidade com alegria, euforia, realização e prazer, também citaram frustração, falta de reconhecimento, desinteresse dos alunos, baixos salários, falta de recursos materiais e falsidade. Essas palavras

remetem a vivências distintas daquelas que caracterizam o estado de bem-estar e expressam sentimentos de insatisfação pela ausência de algo ou de um obstáculo externo ou interno à satisfação de desejos e necessidades que geram mal-estar.

Como o mal-estar é um estado incômodo, de desconforto psicológico, desencadeia reações que visam eliminá-lo ou diminuí-lo. Haverá, nesse sentido, uma tentativa de alterar as condições externas ou modificar a própria conduta e o modo de perceber as situações, com a finalidade de obter bem-estar. Na pesquisa, observou-se que houve, por parte dos professores, um esforço para mudar as situações, por meio de ações de enfrentamento das condições e situações avaliadas como insatisfatórias. São as estratégias de enfrentamento, a segunda dinâmica que pode gerar e manter o bem-estar docente.

O enfrentamento é um processo dinâmico que implica na tentativa de adaptar-se às condições e situações que também se alteram constantemente. Ao estudar o modo como os trabalhadores reagem frente às insatisfações do trabalho, vários pesquisadores (PARKER et al., 2012; FOLKMAN, 2011; HOWARD; JOHNSON, 2004; DEJOURS, 1991; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 1996; FOLKMAN; LAZARUS, 1984) (entre outros), identificaram não só diferentes formas de enfrentamento como, também, perceberam que recorrer a mais de uma forma (individual e coletiva, ativa e passiva, focada no problema ou na emoção) é comum e depende da intensidade da emoção produzida pela situação ou do grau de dissonância cognitiva.

Os professores deste estudo fizeram uso, prioritariamente, de estratégias individuais. Essas ações se constituíram em esforços dirigidos à redução das discrepâncias entre 'o que se tem' e 'o que se espera, ou deseja, ter', com a finalidade de ora modificar as situações causadoras de mal-estar, ora modificar a própria conduta, alterando o modo de perceber e agir diante dessas situações. Foram ações empreendidas por meio de reestruturações cognitivas que visaram redefinir os valores e as crenças a respeito da situação problemática a partir do acréscimo de novos dados e conhecimentos ou por meio de negociações interpessoais, com alunos, colegas e diretores, visando ajustes nos comportamentos e atitudes a partir do estabelecimento de normas e regras e da explicitação de expectativas. As estratégias de enfrentamento, além de minimizar o mal-estar, denotam envolvimento e comprometimento com o trabalho a despeito dos dissabores provocados pelos aspectos avaliados como negativos. São, assim, importantes componentes para a obtenção do bem-estar.

O acréscimo de dados cognitivos que reduzem a dissonância entre como se dão as coisas e como deveriam ser, além de diminuir o incômodo psicológico, possibilita outra estratégia: a da inovação. Embora o trabalho docente não possa ser caracterizado como um trabalho repetitivo e rotineiro, se não houver a busca de atualização por parte do professor, ao longo do tempo ele poderá se tornar desestimulante. Repetir, ano após ano, a mesma aula, o mesmo conteúdo, é um dos fatores que pode levar ao mal-estar. Para evitar isso, alguns dos professores afirmaram que buscam inovar constantemente suas aulas com novos conteúdos e métodos de ensino.

A atualização profissional, frequentemente associada às questões de conteúdos, pode ser um importante fator para a construção da autoestima e da autoconfiança do professor, levando a uma atuação mais competente e harmoniosa. Parker et al. (2012), em estudo realizado com 430 professores da Austrália, destacam que os processos educacionais são influentes na orientação dos professores, melhorando seu ensino e sua autoconfiança, e podem ser a base do seu bem-estar.

A despeito da referência a esses fatores que entram em jogo na dinâmica de produção/construção do bem-estar docente, as relações interpessoais harmoniosas foram apontadas como a origem do maior número de situações percebidas como fonte de bem-estar. E seu contrário, as relações são conflituosas, como fontes de mal-estar que desencadeiam reações negativas e levam na maioria das vezes ao isolamento e a não resolução dos conflitos. O tratamento de cordialidade e respeito, a postura de aceitação de opiniões divergentes, a busca de soluções negociadas para os conflitos, a manutenção do 'bom humor' e de 'não ficar reclamando o tempo todo' são algumas das estratégias utilizadas pelos professores para melhorar a qualidade das relações interpessoais na escola. Muitas vezes, é a falta de critérios e metas claramente estabelecidas que pode gerar conflitos nas relações interpessoais. Isentar-se de qualquer responsabilidade sobre a situação é um mecanismo de fuga muito utilizado, mas que não colabora para a solução eficaz do problema nem tampouco para o crescimento pessoal e a sensação de bem-estar. A negociação ou renegociação de objetivos e metas é uma estratégia que pode levar à resolução de muitos problemas que ocorrem na sala de aula.

Assim, criar com os alunos regras que irão direcionar o trabalho é um fator que pode gerar satisfação, pois nem sempre as expectativas são coincidentes e comportam os mesmos elementos

para professores e alunos. Isto poderá diminuir conflitos e frustrações, possibilitando ajustes nos comportamentos e atitudes que tornem essa relação fonte de bem-estar. Outra forma encontrada pelos professores para estimular os alunos e combater o desinteresse foi oferecer atividades que proporcionem maior envolvimento com a escola como um todo, e não só com as aulas, criando um 'jornalzinho da escola, que [fale] das coisas do Grêmio, das atividades dos alunos, do campeonato de futebol de salão...'. Esta foi a única estratégia coletiva de enfrentamento citada nos relatos.

Jesus (1998), em seu livro *Bem-estar dos professores*, afirma que o trabalho em equipe é uma estratégia fundamental para prevenir e superar o mal-estar docente e também para o desenvolvimento e realização profissional dos professores. No entanto, esse trabalho nem sempre é realizado de modo a permitir

[...] a partilha de experiências profissionais, a redução do isolamento, o fornecimento de apoio ou de suporte social, a convergência nas estratégias utilizadas para a resolução de problemas (JESUS, 1998, p. 79).

E isto se deve ao fato de que as reuniões escolares se centram, fundamentalmente, sobre os conteúdos curriculares, a avaliação dos alunos, questões burocráticas e administrativas, deixando de lado discussões sobre temas mais aflitivos para os professores. Parker et al. (2012) também apontam que as estratégias coletivas de enfrentamento (tanto para questões intraescolares como para aquelas do contexto escolar mais amplo) são consistentemente relacionadas ao sucesso e ao bom desempenho dos professores.

Considerações finais

Os resultados da presente pesquisa permitem afirmar que a construção do bem-estar na docência está vinculada à existência de características pessoais e de condições materiais que possibilitem relações interpessoais harmônicas e de apoio mútuo. De tal forma, que conduzam à realização de um trabalho com resultados positivos e recompensas agradáveis, que tenha sentido e seja reconhecido como útil e importante no âmbito da própria profissão e da sociedade como um todo. É isto que proporciona ao professor a possibilidade de aprovar a si mesmo e aprovar a ação realizada. Essa construção está vinculada, também, às estratégias de enfrentamento utilizadas pelos docentes face aos fatores avaliados como insatisfatórios e aos conflitos e dificuldades vivenciados no dia a dia do trabalho. Nesse sentido, os aspectos explicitados sobre o bem-estar docente

podem oferecer subsídios importantes para se (re)pensar a escola, o trabalho docente e o papel dos professores sob uma perspectiva mais coerente com suas necessidades, além de ir ao encontro das demandas e conflitos da sociedade contemporânea.

Alguns aspectos das análises merecem ser aqui destacados. Um deles diz respeito à constatação de que as estratégias de enfrentamento mais utilizadas pelos professores participantes frente às dificuldades e conflitos vivenciados no trabalho são prioritariamente individuais, como as negociações com os alunos, colegas e diretores bem como a reestruturação cognitiva, utilizadas, a primeira, com a finalidade de eliminar as situações causadoras de mal-estar e, as segundas, para modificar a própria conduta diante dessas situações. Mais curioso, porém, foi termos observado que alguns aspectos apontados pelos professores como insatisfatórios não tiveram ações e estratégias que visassem a modificar a situação. Esse é o caso do salário, apontado como insatisfatório pela maioria, e alguns fatores relacionados ao componente infraestrutural do trabalho. Considerando que estes fatores, por não afetarem a natureza do trabalho, têm suas forças de produção de mal-estar reduzidas, pode-se compreender a ausência de esforços para minimizá-los. Por outro lado, considerando que tanto a melhoria dos salários quanto a da infraestrutura da escola e das condições de trabalho dependem, na maioria das vezes, de ações empreendidas fora do âmbito da escola e da comunidade mais próxima, fazendo com que as estratégias individuais se tornem muito pouco ou quase nada eficientes, pode-se inferir que a ausência de ações direcionadas para a resolução desses problemas deve-se ao fato de que as mesmas exigem estratégias de enfrentamento organizadas e empreendidas coletivamente.

Entretanto, essa situação configura uma situação problemática uma vez que permite inferir que há falta de espírito coletivo entre os professores e que esse componente afeta a felicidade no trabalho. Este é um aspecto que julgamos relevante para futuras investigações, visto os professores que participaram da presente pesquisa não terem primado pelo uso de estratégias coletivas de trabalho. O único depoimento que registrou esse tipo de estratégia aponta que esse caminho é frutífero para a felicidade dos professores no ensino. Portanto, estudos futuros a serem desenvolvidos em diferentes contextos e com grupos de professores de outros perfis poderão aprofundar a compreensão desses processos dando ênfase ao exame do espírito coletivo como componente que pode contribuir para a construção da felicidade do professor no trabalho. Trata-se de um dos aspectos mais relevantes e decisivos para os

professores se prepararem para dar conta da reinvenção da escola, necessária nos tempos atuais, e enfrentarem os riscos constantes da 'corrosão do caráter', abordados por Sennett (2011) em suas análises sobre as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo.

'Quem precisa de mim?' Eis a pergunta que, pela falta de resposta, define na análise do sociólogo a indiferença que caracteriza o capitalismo moderno e o sentimento (sempre ambíguo) de não haver motivo para ser necessário. Examinar essa dimensão pode lançar luzes para se pensar em estratégias e políticas que favoreçam os vínculos dos docentes com a escola e, por conseguinte, gerar e aumentar a felicidade dos professores no trabalho.

Referências

- ARGYLE, M. **The psychology of happiness**. 2nd ed. London: Routledge, 2001.
- BATISTA, A. S.; ODELIUS, C. C. Infra-estrutura das escolas e *burnout* dos professores. In: CODO, W. (Ed.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 324-332.
- CHAN, D. W. Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. **Teaching and Teacher Education**, v. 22, n. 8, p. 1042-1054, 2006.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. **A psicologia da felicidade**. São Paulo: Saraiva, 1992.
- DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**. São Paulo: Cortez / Oboré, 1991.
- DIENER, E. Who is happy? **Psychological Science**, v. 6, n. 1, p. 10-19, 1993.
- DIENER, E. Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 34-43, 2000.
- DIENER, E. New findings and future directions for subjective well-being research. **American Psychologist**, v. 67, n. 8, p. 590-597, 2012.
- DIENER, E.; LARSEN, R. J. The experience of emotional well-being. In: LEWIS, M.; HAVILAND, J. M. (Ed.). **Handbook of emotions**. New York: Guilford, 1996. p. 405-415.
- ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Ed.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p. 93-124.
- ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**. Lisboa: Escher; Fim de Século Edições, 1992.
- FOLKMAN, S. Stress, health, and coping: synthesis, commentary, and future directions. In: FOLKMAN, S. (Ed.). **The Oxford handbook of stress, health, and coping**. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 453-462.
- FOLKMAN, S.; LAZARUS, R. L. Personal control and stress and coping processes: a theoretical analysis. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 46, n. 4, p. 839-852, 1984.

- GATTI, B. **A formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Papirus / Autores Associados, 1997.
- HADI, A. A.; NAING, N. N.; DAUD, A.; NORDIM, R.; SULONG, M. R. Prevalence and factors associated with stress among secondary school teachers in Kota Bharu, Kelantan, Malaysia. **The Southeast Asian Journal of Tropical Medicine and Public Health**, v. 40, n. 6, p. 1359-1370, 2009.
- HARGREAVES, A.; FULLAN, M. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HOWARD, S.; JOHNSON, B. Resilient teachers: resisting stress and burnout. **Social Psychology of Education**, v. 7, n. 4, p. 399-420, 2004.
- JESUS, S. N. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editora, 1998.
- KYRIACOU, C. Teacher stress and burnout: an international review. **Educational Research**, v. 29, n. 2, p. 146-152, 1987.
- LAPO, F. R. **Professores retirantes: um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do estado de São Paulo**. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- LAPO, F. R. **O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho**. 2005. 160f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- LAPO, F. R.; BUENO, B. O. O Abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. **Psicologia USP**, v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002.
- LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, 2003.
- LIMONGI-FRANÇA, A. C.; RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1996.
- MAELE, D. V.; HOUTTE, M. V. The role of teacher and faculty trust in forming teachers' job satisfaction: Do years of experience make a difference? **Teaching and Teacher Education**, v. 28, n. 6, p. 879-889, 2012.
- MEHDINEZHAD, V. Relationship between High School teachers' wellbeing and teachers' efficacy. **Acta Scientiarum. Education**, v. 34, n. 2, p. 233-241, 2012.
- PARKER, P. D.; MARTIN, A. J.; COLMAR, S.; LIEM, G. A. Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. **Teaching and Teacher Education**, v. 28, n. 4, p. 503-513, 2012.
- PENIN, S. T. S. A Questão pública da satisfação/insatisfação do professor no trabalho. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 11, n. 1-2, p. 149-172, 1985.
- ROTS, I.; KELCHTERMANS, G.; AELTERMAN, A. Learning (not) to become a teacher: a qualitative analysis of the job entrance issue. **Teaching and Teacher Education**, v. 20, n. 01, p. 1-10, 2012.
- RYFF, C. D.; KEYES, C. M. The structure of psychological well-being. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 69, n. 4, p. 719-727, 1995.
- SENNETT, R. **A corrosão do caráter**. As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 16. ed. Tradução Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- SILVA-JUNIOR, C. A. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1993.
- STRAUS, A.; CORBIN, J. Grounded theory methodology: an overview. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994. p. 273-85.
- VAUGHN, S.; SCHUMM, J. S.; SINAGUB, J. **Focus group interviews in education and psychology**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1996.
- WALTON, R. E. Quality of working life: what is it? **Sloan Management Review**, v. 15, n. 1, p. 11-21, 1973.
- WALTON, R. E. Criteria for quality of working life. In: DAVIS, L. E.; CHERNS, A. B. (Ed.). **The quality of working life: problems, prospects and state of the art**. New York: The Free Press / Life, 1975. p. 91-104.
- WARR, P. B. **Work, unemployment, and mental health**. Oxford: Clarendon, 1987.
- WARR, P. B. Employee well-being. In: WARR, P. B. (Ed.). **Psychology at work**. 3rd ed. Harmondsworth: Penguin Books Ltd., 1996. p. 224-235.
- WHOLEY, J. S.; HATRY, H. P.; NEWCOMER, K. E. **Handbook of practical program evaluation**. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1994.

Received on June 21, 2013.

Accepted on January 14, 2014.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.