



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA FRANCIOSI

**SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT
EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Londrina
2020

ANA PAULA FRANCIOSI

**SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT
EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Londrina, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física - UEM/UEL, na área de concentração em Trabalho e Formação em Educação Física, para a obtenção do título de Mestre.

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

F817s Franciosi, Ana Paula.
Satisfação no trabalho e síndrome de burnout em professores de educação física da educação básica. / Ana Paula Franciosi. - Londrina, 2020.
137 f.

Orientador: Jorge Both.
Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Física e Esportes, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2020.
Inclui bibliografia.

1. satisfação no trabalho - Tese. 2. síndrome de burnout - Tese. 3. formação de professores - Tese. 4. educação física - Tese. I. Both, Jorge. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Física e Esportes. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

CDU 796

ANA PAULA FRANCIOSI

**SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT EM
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Londrina, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física - UEM/UEL, na área de concentração em Trabalho e Formação em Educação Física, para à obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA



Orientador: Prof. Dr. Jorge Both
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a Ieda Parra Barbosa-Rinaldi
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Prof^a Dr^a Gelcemar Oliveira Farias
Universidade do Estado de Santa Catarina –
UDESC

Londrina, 26 de junho de 2020.

*Dedico este trabalho aos meus pais: Marcos e Rosemeire, pois sem eles, nada disse
teria sido possível.*

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho representa um marco muito importante na minha vida profissional e também pessoal. O meu grande sonho, desde o início da graduação, foi seguir a carreira acadêmica, visando atuação profissional no Ensino Superior. Com a conclusão deste mestrado, a segunda etapa da minha formação continuada, percebo que estou cada vez mais próxima do propósito que adotei: contribuir para a sociedade por meio da formação de alunos críticos, reflexivos, autônomos e emancipados.

E sinto neste momento, a necessidade de agradecer as pessoas que durante este percurso não me abandonaram, compreenderam meus momentos ausentes, não me julgaram e me ouviram durante as situações de estresse e nervosismo, desta forma, eu agradeço:

À Deus, por ter me fortalecido durante todos os momentos de fraqueza e pelas bênçãos recebidas durante toda a minha vida, principalmente durante este trabalho, quando eu mais precisava, as forças eram restauradas.

Aos meus pais: Rosemeire e Marcos, por terem abdicado de tanta coisa para me dar condições de acesso à educação de qualidade e pelos ensinamentos que me fizeram nunca desistir e sempre persistir. Obrigada por todo amor e carinho que basearam toda a minha existência e por me agradecer com os melhores ensinamentos, que me tornaram a pessoa que eu sou hoje. Agradeço também ao meu irmão Luiz Neto pela parceria e carinho de sempre.

Ao meu avô, Abel, (*in memoriam*) que nos seus últimos momentos de vida ainda me fez aprender muita coisa.

Aos meus tios Ronivaldo, Valéria, Mônica e João Augusto, por toda ajuda dada durante este processo. Foram inúmeros desafios que foram superados por conta da colaboração de vocês e os agradeço muito.

Aos meus companheiros de pós-graduação: Saulo, Naline, Isabella e Verônica, por toda ajuda durante as correções e elaborações do meu trabalho, bem como aos momentos de diversão em congressos. Em especial à minha grande amiga Suelen, pela paciência e pela disponibilidade em nunca me negar ajudar e estar sempre presente.

Aos meus amigos: Rui, Gabriel, Samira, Bianca, Bruna, Maria Fernanda, Renata, Larissa, Gabriela e Alena, por terem me suportado nos momentos de tristeza, raiva e desespero, me dando amparo, carinho e atenção.

Às minhas mães acadêmicas: Marilene e Ana Cláudia por toda paciência, amor e carinho comigo durante os momentos da graduação e que mesmo após o fim dela, sempre me deram força e acreditaram no meu potencial.

Ao meu pai acadêmico e grande orientador: Jorge, por ter me acolhido na sua família e ter aceito o desafio de me orientar neste trabalho. Obrigada por ter sido paciente, compreensivo e coerente. Sou extremamente feliz por ter conhecido uma pessoa tão transparente, que me aceitou como se fosse da família e que tanto contribuiu para o meu crescimento.

À minha banca: Ieda e Gelcemar por terem contribuído para o desenvolvimento e crescimento deste trabalho com suas valiosas contribuições.

À Secretaria de Educação de Arapongas e ao Núcleo de Educação de Apucarana por permitirem a realização deste trabalho.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física, por toda contribuição nas diferentes disciplinas realizadas durante o processo de mestrado.

Aos professores que aceitaram participar desta pesquisa, pela disposição a responderem os questionários e participarem das entrevistas em meio à rotina tão intensa.

À professora Mara, por me dar a oportunidade do vínculo com o Ensino Superior e sempre auxiliar nas minhas dúvidas.

A todos que de alguma forma contribuíram para que este trabalho fosse possível.

FRANCIOSI, Ana Paula. **Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física da Educação Básica**. 2020. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

A carreira docente é marcada por obstáculos e realizações que refletem no ambiente profissional e pode influenciar na satisfação ou insatisfação profissional. Neste sentido, o dia a dia, as pressões específicas da profissão, bem como as cobranças, e exigências são estimuladas na aquisição de doenças relacionadas ao desgaste profissional e estresse e, podem ocasionar sintomas da síndrome de burnout, em que o profissional é afetado pela apatia, desânimo, fracasso, exaustão, e despersonalização. Assim, o objetivo do estudo foi analisar a satisfação no trabalho e Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física da Educação Básica. A pesquisa apresentou característica descritiva, com corte transversal e abordagens quantitativa e qualitativa. A amostra da pesquisa caracterizou-se por professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal e Estadual de Educação de Arapongas (Paraná – Brasil). Na primeira fase do estudo foram utilizados três instrumentos: Questionário Sociodemográfico, “Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho Percebida por Professores de Educação Física” (BOTH et al., 2006) e “Escala de Caracterização do Burnout” (TAMAYO; TRÓCCOLI, 2009). Salienta-se que a análise de dados da primeira fase ocorreu por meio estatística indutiva. Na fase qualitativa do estudo, 14 docentes participantes da primeira etapa da pesquisa foram convidados a participar de uma entrevista semiestruturada. A análise de dados qualitativa se deu por meio da Análise Temática de Conteúdo. Ao avaliar o constructo da Satisfação no Trabalho as dimensões: Remuneração, Condições de Trabalho, Integração no Trabalho, apresentaram os piores índices, pois os salários deveriam estar de acordo com a qualificação profissional e seguir o plano de carreira, e isso acaba interferindo em outras dimensões. Por outro lado, as dimensões Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho, Progressão na Carreira demonstraram os maiores índices de satisfação, afinal estão relacionadas à oportunidade futura de crescimento e segurança profissional. A dimensão que intrigou na pesquisa foi Trabalho e Espaço Total de Vida, por ser a relação entre vida profissional e vida pessoal. A Exaustão Emocional foi o principal aspecto da Síndrome de Burnout, encontrado neste estudo, tanto na pesquisa quantitativa, quanto na qualitativa, por se apresentar como o fator mais consistente da doença. Por meio das dimensões de Leis e Normas no Trabalho, Remuneração, Relevância Social no Trabalho, Condições de Trabalho, do constructo de Satisfação no Trabalho, bem como as dimensões de Exaustão Emocional e Decepção no Trabalho, do constructo de Síndrome de Burnout foi possível analisar os aspectos mais associados à Insatisfação no Trabalho e maior acometimento da Síndrome de Burnout. Por meio de análise de todas as variáveis, bem como dos constructos e dimensões, foi possível identificar que os professores se encontram em um ambiente laboral precário, com falta de estrutura básica para desenvolvimento do trabalho docente. Por fim, por meio de ações que visem à valorização do professor, sugere-se que as instâncias superiores contemplem as necessidades da educação básica, com o propósito de fomentar as condições de trabalho, a remuneração e leis e normas que regem o trabalho docente.

Palavras-Chaves: Síndrome de Burnout. Satisfação no trabalho. Carreira docente. Professor. Educação física.

FRANCIOSI, Ana Paula. **Job Satisfaction and Burnout Syndrome in Physical Education Teachers in Basic Education**. 2020. 137 p. Dissertation (Master in Physical Education) - State University of Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

The teaching career is marked by obstacles and achievements that reflect on the professional environment and can influence professional satisfaction or dissatisfaction. In this sense, day-to-day, the specific pressures of the profession, as well as demands, and requirements are stimulated in the acquisition of diseases related to professional exhaustion and stress, and can cause symptoms of burnout syndrome, in which the professional is affected by apathy, discouragement, failure, exhaustion, and depersonalization. Thus, the objective of the study was to analyze job satisfaction and Burnout Syndrome of Physical Education teachers in Basic Education. It is noteworthy that the research was constituted by a field study with descriptive characteristics, with transversal cut and quantitative and qualitative approaches. The research sample was characterized by Physical Education teachers who work in the Municipal and State Education Network of Araçatuba (Paraná - Brazil). In the first phase of the study, three instruments were used: "Scale of Evaluation of Quality of Life at Work Perceived by Physical Education Teachers" (BOTH et al., 2006) and "Burnout Characterization Scale" (TAMAYO; TRÓCCOLI, 2009). It should be noted that the data analysis of the first phase took place through inductive statistics. In the qualitative phase of the study, 14 teachers participating in the first stage of the research were invited to participate in a semi-structured interview. Qualitative data analysis took place through content analysis. When evaluating the Construct of Job Satisfaction, the dimensions: Compensation, Working Conditions, Integration at Work, presented the worst rates, since salaries should be in accordance with professional qualification and follow a career plan, and this ends up interfering in all other dimensions. On the other hand, the dimensions Autonomy at Work, Laws and Norms at Work, Social Relevance at Work, Career Progression showed the highest levels of satisfaction, after all they are related to the future opportunity for growth and job security. The dimension that presented itself as the great watershed in this research, was that of Work and Total Living Space, as it is the relationship between professional and personal life. Emotional Exhaustion was the main aspect of Burnout Syndrome, found in this study, both in quantitative and qualitative research, as it presents itself as the most consistent factor of the disease. Through the dimensions of Laws and Norms at Work, Remuneration, Social Relevance at Work, Work Conditions, the Job Satisfaction construct, as well as the Emotional Exhaustion and Deception at Work dimensions, the Burnout Syndrome construct it was possible to analyze the aspects most associated with Work Dissatisfaction and greater involvement of the Burnout Syndrome. Through the analysis of all variables, as well as constructs and dimensions, it was possible to identify that teachers are in a precarious work environment, with a lack of basic structure for the development of teaching work. Finally, through actions aimed at the valorization of the teacher, it is suggested that the higher levels contemplate the needs of basic education, with the purpose of promoting working conditions, remuneration and laws and rules that govern teaching work.

Keywords: Burnout syndrome. Job satisfaction. Teaching career. Teacher. Physical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Princípios da Formação Docente	24
Figura 2 – Dendograma da Análise de Clusters.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Consequências da Síndrome de Burnout por grupo	44
Quadro 2 – Esquema dos agentes facilitadores e/ou desencadeantes do Burnout.....	46
Quadro 3 – Características dos professores de Educação Física que participaram das entrevistas da segunda fase do estudo	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil sociodemográfico dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas	55
Tabela 2 – Perfil sociodemográfico das variáveis contínuas dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas	57
Tabela 3 – Avaliação dos constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas.....	58
Tabela 4 – Correlação do constructo da Satisfação no Trabalho	61
Tabela 5 – Correlação do constructo da Síndrome de Burnout	62
Tabela 6 – Correlação entre os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout	63
Tabela 7 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme o sexo.....	65
Tabela 8 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme o Estado Civil	66
Tabela 9 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Formação Acadêmica	67
Tabela 10 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Pluriemprego	68
Tabela 11 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Vínculo Empregatício	69
Tabela 12 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com a Educação Infantil.....	70
Tabela 13 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Fundamental I	71
Tabela 14 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Fundamental II	72
Tabela 15 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Médio.....	73
Tabela 16 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Ciclos de Desenvolvimento Profissional.....	74

Tabela 17 – Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme os grupos identificados na Análise de Clusters	76
Tabela 18 – Avaliação das variáveis sociodemográficas contínuas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters.....	76
Tabela 19 – Avaliação das variáveis sociodemográficas categóricas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters.....	77
Tabela 20 – Ranking dos Professores Pós Análise Quantitativa considerando os resultados da satisfação no trabalho e síndrome de Burnout	125

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	OBJETIVOS	18
1.2	JUSTIFICATIVA.....	18
2	REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1	CARREIRA DOCENTE	20
2.2	SATISFAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE	33
2.3	SÍNDROME DE BURNOUT	38
3	MÉTODO	50
3.1	TIPO DE ESTUDO	50
3.2	PARTICIPANTES DO ESTUDO	51
3.3	INSTRUMENTOS	51
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	52
3.5	ANÁLISE DE DADOS.....	53
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	55
4.1	CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	55
4.2	AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO NO TRABALHO E DA SÍNDROME DE BURNOUT DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	58
4.3	CORRELAÇÕES DOS CONSTRUCTOS DA SATISFAÇÃO NO TRABALHO E DA SÍNDROME DE BURNOUT DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	60
4.4	AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO NO TRABALHO E DA SÍNDROME DE BURNOUT DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA CONFORME AS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS	64
4.5	ANÁLISE DE CLUSTERS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA CONFORME OS CONSTRUCTOS DA SATISFAÇÃO NO TRABALHO E DA SÍNDROME DE BURNOUT	76
4.6	EVIDÊNCIAS DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.....	78
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93

6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
	ANEXOS.....	68
	ANEXO A – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	69
	ANEXO B – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO.....	71
	ANEXO C – ESCALA DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO PERCEBIDA POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	73
	ANEXO D – ESCALA DE CARACTERIZAÇÃO DO BURNOUT (ECB).....	75
	APÊNDICES.....	76
	APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES (MUNICÍPIO).....	77
	APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES (ESTADO)	78
	APÊNDICE C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	79
	APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	85
	APÊNDICE E – RANKING DOS PROFESSORES PÓS ANÁLISE QUANTITATIVA CONSIDERANDO OS RESULTADOS DA SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT	125

1 INTRODUÇÃO

A qualidade de vida e saúde do docente interferem diretamente no processo ensino-aprendizagem e na prática pedagógica. Desta forma, o dia a dia e pressões específicas da profissão são determinantes na aquisição de doenças relacionadas ao desgaste profissional e estresse (FARIAS et al., 2008).

A carreira docente é marcada por obstáculos e realizações que refletem no ambiente profissional, e em como o docente encontra-se na busca por realização profissional e pessoal (FOLLE et al., 2009). Huberman (2000), Tardif (2000) e Valle (2006) compreendem a carreira docente como um processo de socialização, que é incorporado na atividade profissional, apresentando transições conforme o tempo, ou seja, é caracterizada por situações que marcam a trajetória docente.

Para Shigunov, Farias e Nascimento (2002) é no decorrer da carreira docente que se adquire experiências necessárias para o desenvolvimento da prática docente. Entretanto, existem alguns impactos (da transição aluno para professor) ao ingressar na profissão e há, cada vez mais, responsabilidades profissionais, as quais o docente pode não se sentir devidamente preparado.

Além do mais, a carreira docente carrega no seu interior relações com o desenvolvimento profissional e com contextos sociais, culturais, políticos e econômicos. Assim, os saberes docentes se articulam ao desenvolvimento profissional e vinculam-se com o amadurecimento profissional dos professores (FERREIRA, 2017).

Gatti (2000) e Santos e Duboc (2004) descreveram que ainda há dificuldade na definição do papel do professor na sociedade, relacionando esta situação às condições precárias de profissionalização dos professores e conseqüentemente, a desvalorização social. Este fato está atrelado à redefinição de percurso em que a atividade docente está inserida (ROLDÃO, 2011).

O desenvolvimento profissional da carreira docente é demarcado por ciclos que apresentam características distintas e um dos modelos mais utilizados e referenciados foi elaborado por Huberman (2000), o qual apresenta cinco fases, as quais são: entrada na carreira (1 a 3 anos de docência), estabilização (4 a 6 anos), diversificação (7 a 25 anos), serenidade (25 a 35 anos) e desinvestimento (mais de 35 anos de docência). No caso da realidade brasileira com professores de Educação Física, Farias et al. (2018) identificou cinco ciclos que podem descrever a carreira, sendo

eles: Entrada na Carreira (1 à 4 anos de docência); Consolidação das Competências Profissionais na Carreira (5 à 9 anos de atuação); Afirmação e Diversificação na Carreira (10 à 19 anos de atuação profissional); Renovação na Carreira (20 à 27 anos de docência); Maturidade (mais de 28 anos de atuação).

Nesse sentido, reflexões acerca da vida profissional se mostram relevantes. Pois, os professores não se encontram no mesmo ritmo de trabalho e nem passam pelas mesmas fases. Para além, os fatores sociais, afetivos e econômicos interferem no desenvolvimento da carreira (GONÇALVES; PASSOS, 2004).

Estudos procuram ilustrar as fases ou ciclos da carreira docente de professores, na tentativa de compreender como os professores se desenvolvem pessoal e profissionalmente. Embora os estudos demonstrem diferentes momentos da carreira docente, há uma carência de investigações que abordem e identifiquem a carreira docente em um todo (ANACLETO; CELY, 2016; GONÇALVES, 2000; 2009; HUBERMAN, 2000; STEFFY et al., 2000; STROOT, 1996, FARIAS et al., 2018).

A satisfação no trabalho para Nascimento et al. (2016) é compreendida como consequência de avaliações particulares referentes aos aspectos profissionais e apresenta alguns fatores determinantes: chefia, colegas e natureza do trabalho, salário, organização, condições físicas do ambiente laboral, desenvolvimento/crescimento pessoal e carga de trabalho. A satisfação no trabalho pode ser definida como uma condição emocional que é resultado do convívio de profissionais com suas características pessoais, valores e expectativas com o ambiente e a organização do trabalho e, que, dessa forma, podem influenciar a percepção de bem-estar e qualidade de vida do trabalhador.

Considerando a profissão docente, pode-se ir além e considerar outros inúmeros fatores que tratem da satisfação ou insatisfação profissional, sendo um complexo entendimento. Devem-se considerar as mudanças culturais, sociais, políticas e econômicas que influenciam diretamente a prática docente, gerando confrontos e dificuldades com o exercício da profissão (NASCIMENTO et al., 2016).

Destaca-se que o desenvolvimento tecnológico possibilitou inúmeros recursos e avanços na sociedade. Entretanto, também tornou mais propícios impactos na saúde do trabalhador, desencadeando doenças referentes ao conjunto de agravos sobre a saúde dos trabalhos (SINOTT et al., 2014).

A sociedade atual vem enfrentando de modo geral desgastes físicos e mentais relacionados ao ambiente de trabalho, que se caracteriza por um local de cobranças,

alto grau de pressão e exigências, principalmente psicológicas, ao elevado ritmo de trabalho, o acréscimo de tarefas e novas responsabilidades assumidas, além de cobrança excessiva por resultados que podem ocasionar sintomas que caracterizam o esgotamento profissional/Síndrome de Burnout (RODRÍGUEZ RAMÍREZ, GUEVARA ARAIZA, VIRAMONTES ANAYA, 2017; SILVA, BOLSONI-SILVA, LOUREIRO, 2018, BAKKER; COSTA, 2014).

A Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional é diagnosticada principalmente em profissionais que lidam essencialmente com pessoas e não é apenas estresse que pode desaparecer após um período de descanso, repouso ou afastamento (SILVA et al., 2015). A síndrome é entendida por Nunes e Teixeira (2002) como um mecanismo de defesa aos fatos gerados de extremo estresse, típicos da profissão e que acontecem interruptamente devido ao contato com pessoas. É uma combinação de atitudes negativas e esgotamento severo em relação ao ambiente de trabalho e com efeitos críticos à saúde do trabalhador (BAKKER; COSTA, 2014).

A Síndrome de Burnout é caracterizada por um estresse de estado crônico e desenvolvida no ambiente de trabalho, além de apresentar atributos como desistência, perda de energia, fadiga, cansaço, exaustão, aborrecimento, inflexibilidade, irritabilidade e rigidez. Não aparece repentinamente e manifesta-se com o tempo. É uma doença silenciosa e que pode levar décadas até atingir o estado crítico que é quando se percebe os sintomas que não podem ser verificados nos estágios iniciais (CARLOTTO, 2002; ESTEVES-FERREIRA, SANTOS, RIGOLON, 2014; CASTRO, 2012).

Para Maslach e Jackson (1981) esta síndrome apresenta três dimensões sendo elas: 1) Exaustão Profissional, caracterizada pela sensação de esgotamento profissional, físico e mental, além e falta ou ausência de energia; 2) Despersonalização que é quando ocorre o desenvolvimento de atitudes negativas, insensíveis e de distanciamento profissional com os alunos, pais ou responsáveis colegas de profissão, além de consistir em alterações na personalidade do indivíduo; 3) Baixa Realização, que é caracterizada pela baixa autoestima, sentimento de insatisfação e fracasso com suas atividades e desenvolvimento profissional, além de tender a avaliar-se negativamente e sentir-se competente, também é entendida como baixo envolvimento pessoal.

A Síndrome de Burnout surge como consequência de estresse laboral crônico e tornou-se nos últimos anos um problema recorrente. Embora afete diversas profissões, a sua concentração é na área da saúde e do ensino (o foco deste trabalho). Docentes formam um grupo de risco que se justifica pelo aumento nos números de pesquisa da SB na carreira docente, as quais visam também medidas preventivas (CARLOTTO, 2002; MOREIRA et al., 2008; ESTEVES-FERREIRA, SANTOS, RIGOLON, 2014).

Na docência em geral, as características do trabalho são suscetíveis ao desenvolvimento da SB e os professores mais engajados e entusiasmados com o processo de ensino e aprendizagem são mais vulneráveis a desenvolver a SB. Pois, como se jogam de cabeça nas funções, podem sentir frustrações quando não há retorno no esforço executado (MASLACH; JACKSON, 1984; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER 2001; TSIGILIS, ZOURNARTZI, KOUSTELIOS, 2011).

Além disso, fatores estressores relacionados à infraestrutura, superlotações das salas, aumento da violência, baixos salários que levam a ter que aumentar os turnos para complementação da renda, entre outros fatores, são elementos que podem levar à SB (SINOTT, et al., 2014; MOREIRA et al., 2008).

Assim, a partir da contextualização e estudos apresentados sobre Síndrome de Burnout, Satisfação no Trabalho e Carreira Docente as questões norteadoras do estudo estão centradas em: Qual a relação entre Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout em professores da Educação Física? Quais os fatores que levam a insatisfação profissional e a Síndrome de Burnout?

OBJETIVOS

Geral

- Analisar a Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout de professores de Educação Física da Educação Básica.

Específicos

- Correlacionar à Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout de professores de Educação Física.
- Avaliar a Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout de professores conforme as variáveis sociodemográficas.
- Identificar os perfis de professores considerando os constructos da Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout.
- Identificar os fatores que levam a insatisfação profissional e a Síndrome de Burnout de professores.

JUSTIFICATIVA

Durante a graduação a visão tida da escola é “externa”, pois, mesmo com os estágios e projeto realizados dentro da escola, não é possível ter real compreensão do sistema escolar no dia-a-dia, das dificuldades do ser professor, das burocracias da carreira e dos desgastes físicos, psicológicos e sociais. De fato, existem diversos deveres que não param ao sair da escola e tendem a serem realizados em casa, nos horários que seriam de descanso e lazer (SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002; LENGERT, 2005)

Desta forma é justificável a realização desta pesquisa para que sejam avaliadas características referentes à Satisfação Profissional e Síndrome de Burnout em professores de Educação Física pelo fato que estes profissionais estão cotidianamente em contato com a comunidade escolar, tendo que dar conta não apenas da parte pedagógica, mas das questões administrativas relacionadas ao ambiente escolar.

A Síndrome de Burnout se apresenta como um dos grandes problemas psicossociais que afetam a qualidade de vida e profissional de diversas áreas, principalmente à docência. Por outro lado, a Satisfação no Trabalho implica no desempenho e comprometimento dos trabalhadores e avaliar seus efeitos se mostra como um tema relevante relacionado à saúde mental do profissional, e, por isso, deve ser avaliado mais profundamente.

Nesse sentido, são necessários estudos que tratem da temática e contemplem a região que será realizada a pesquisa. Assim, por meio da pesquisa de abordagem mista, qualitativa e quantitativa, dados mais concretos e completos serão alcançados à cerca da relação da Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout em professores de Educação Física.

A justificativa pessoal é ligada ao fato da pesquisadora ter feito graduação em Licenciatura em Educação Física e ter observado durante os estágios obrigatórios e os projetos desenvolvidos na escola, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), em que os professores de Educação Física apresentavam maior cansaço e desgaste que em relação aos professores de outras disciplinas, o que causou dúvidas, curiosidade e desejo de pesquisar a respeito do tema.

Além disso, o desejo e a possibilidade de investigar e tentar compreender ainda melhor como se dá a satisfação profissional dentro desta carreira/profissão. Assim como o interesse pessoal de apresentar contribuições para a área de estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura buscará apresentar informações referentes a três temas centrais do estudo, os quais são: Carreira Docente, Satisfação no Trabalho, e Síndrome de Burnout.

2.1 Carreira Docente

A escolha da profissão não é uma tarefa fácil e é um caminho a ser traçado que se caracteriza a partir da história social e cultural do indivíduo, suas particularidades, preferências, interesses e intenções, o que leva a uma tomada de decisão (ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007; GALLERT; TACCA, 2016).

Inúmeros estudos investigaram a identidade e carreira docente e suas particularidades. Essas pesquisas visaram ressignificar o trabalho do professor, ao buscar a capacitação em vista dos desafios educacionais atuais (PIMENTA, 1996; LUDKE; BOING, 2004; SAMPAIO; MARIN, 2004; TARDIF; LESSARD, 2005).

Em algum momento da vida, todas as pessoas têm algum tipo de contato com professores. Entretanto, é necessário entender que, ser professor é um processo longo, árduo e contínuo, que requer constantes transformações e aperfeiçoamento, pois, a educação é caracterizada pela sociedade e a cultura de cada época. Ensinar hoje vai ser diferente de ensinar daqui a 20 anos e é diferente do que foi ensinar a 30 anos atrás (PACHECO; FLORES, 1999; MARTINS, 2008; CONCEIÇÃO; SOUZA, 2012).

Atualmente, a sociedade inseriu mais funções para professor, como exemplo: as famílias acharem que os professores devem educar moralmente as crianças (SACRISTÁN, 1999), modificando assim sua atuação. Pois, no passado, os professores apresentavam apenas função de ministrar conteúdos referentes às suas disciplinas (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

O aumento nas responsabilidades gerou indefinições e dificuldades na realização adequada das reais tarefas docentes, se tornando incômodo na profissão (ESTEVE, 1999). As mudanças foram provocadas pela evolução tecnológica, as quais geraram aperfeiçoamento das linguagens e das representações, abrangendo assim as atribuições do docente (BOLFER, 2008).

Com o passar dos anos, as concepções de família ideal ou estruturada, foram se firmando na sociedade, e desta maneira, quando uma família foge desta “realidade” imposta, é compreendida como fora dos padrões, irregular ou muitas vezes, nem é considerada como instituição familiar (SOARES; CRONEMBERGER, 2015). Ademais, a contemporaneidade oferta diferentes tipos de estruturas familiares, e SZYMANSKI (2002) apresenta 09 categorias que podem ser consideradas famílias: famílias monoparentais (administrada por mãe ou pai); extensas (engloba mais de duas gerações); homossexuais (com ou sem filhos); adotivas provisórias; geradas após divórcios; casais; nuclear, com filhos biológicos, compreendendo duas gerações; múltiplos indivíduos que vivem juntos, em compromisso recíproco, porém, sem apresentar vínculos legais; adotivas (multiculturais ou bi raciais). Estas mudanças influenciam nas esferas da sociedade, incluindo a escola e conseqüentemente na atuação do professor.

Algumas mudanças na carreira docente aconteceram com o decorrer do tempo e influenciam no que é ser professor atualmente. O docente universitário hoje goza de maior prestígio social do que os demais níveis de ensino, além de apresentar melhor remuneração. De fato, geralmente conta com longa formação continuada, mesmo que não apresente instrução ligada à licenciatura/saberes pedagógicos. Ou seja, apresenta domínio sobre os conteúdos específicos de sua disciplina ou da área de maior afinidade (SANTOS, 2017).

A Educação Física, durante sua história, perpassou algumas tendências pedagógicas, sendo elas:

- **Higienista:** por volta do início do século XX, a classe médica buscou reformular os hábitos higiênicos das famílias, e dessa forma, implantaram programas de exercícios físicos disciplinadores nas escolas, a fim de fortalecer e expandir os indivíduos mental e fisicamente, visando a transformação e construção de uma nova sociedade (MARTINS; SILVA; 2016); Ademais, apresentava objetivos relacionados à preparação de homens fortes, saudáveis, ágeis e disciplinados. Visavam também a formação do caráter, da auto disciplina, de hábitos higiênicos, patriotismo e respeito à hierarquia. Esta prática confundia-se com a Ginástica, pois todos os exercícios e atividades estavam fundamentados nos moldes médicos higiênicos (SOARES et al., 1992; MATA, 2005; PARANÁ, 2008). Buscava a criação

de uma sociedade harmônica, saudável e desenvolvida, a fim de sanar os anseios das classes dominantes (BERTINI JUNIOR; TASSONI, 2013).

- **Militarista:** contextualizada pela utilização do método francês de ensino, os militares difundiram-se na função de professores de ginástica, dando sequência à tendência Higienista. Os novos “docentes” apoiados nos princípios positivistas acreditavam que o homem era explicado e definido biologicamente, diminuindo ainda mais a relação professor/ aluno. Para além do método francês, as metodologias alemã, sueca e austríaca, também caracterizavam as aulas. Além disso, a Educação Física era compreendida como uma disciplina de baixo nível reflexivo. (GALLARDO, 2009; MARTINS; SILVA, 2016).
- **Esportivista:** No período após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil foi fortemente influenciado por tendências norte-americanas, favorecendo o desenvolvimento do esporte, que estava em evolução, por conta dos meios de comunicação em massa e pela urbanização (GALLARDO, 2009). Para Castellani Filho (1998; 1999) a Educação Física funcionava como celeiro de futuros atletas, visando as grandes competições internacionais, em busca da elevação do nome do país no campo esportivo. Desta forma, esta tendência incentivou o esporte de alto nível e rendimento, e a Educação Física continuou servindo às políticas educacionais propostas pelo governo. Por meio do golpe militar, em 1964, e do sucesso da Seleção Brasileira de Futebol nas Copas do Mundo de 1958 e 1962, a Educação Física Escolar associou-se ao predomínio de conteúdos esportivos, demarcando a política do “pão e circo”, para prover entretenimento da população (DARIDO; RANGEL, 2005; MARTINS; SILVA, 2016). É neste período que a Educação Física se atrelou ao princípio do tecnicismo, estabelecendo a relação professor/instrutor/técnico – aluno/atleta e os docentes eram contratados por conta do desempenho esportivo (SOARES et al., 1992). Para mais, esta tendência enfatizava as formas estereotipadas de movimento e de técnicas, valorizando a competitividade e os resultados, sem permitir reflexão teórica (SANTOS JUNIOR; BORGES, 2019).

A partir da década de 1980, por meio do processo de abertura política no país, a Educação Física escolar brasileira foi marcada pelo Movimento Renovador da Educação Física, que se caracterizou como um conjunto de debates, reflexões e produções acerca dos paradigmas de aptidão física e esportiva, estabelecidos na

área. Definido como movimento revolucionário e crítico, buscou debater e conceber teorias críticas da educação, além de tentar garantir à Educação Física, a garantia de disciplina escolar (BRACHT; GONZÁLES, 2005; MACHADO; BRACHT, 2016).

Para Machado e Bracht (2016) o movimento ocasionou mudanças na disciplina, por meio do surgimento de inúmeras abordagens pedagógicas/metodologias de ensino, que difundiram modos distintos de compreender a Educação Física e seu objeto de estudo, atualmente compreendido como cultura corporal ou cultura corporal do movimento.

Desta forma, atualmente, se espera que o aluno seja mais participativo e também sujeito no desenvolvimento de sua aprendizagem e que o professor entenda as contribuições do discente no processo ensino e aprendizagem, afinal, na educação libertadora ambos aprendem e ensinam. Nesta educação, há espaço para o diálogo, comunicação, levantamento de hipóteses, questionamentos e reflexões. Busca-se a realidade em que o professor é compreendido como mediador e o aluno como sujeito histórico que administra seu processo de ensino aprendizagem (FREIRE, 1996; BRIGHENTE, 2016).

As relações aluno-professor e professor-sociedade transformaram-se. E as principais mudanças necessitam ser feitas pelo professor, que deve se adequar a sociedade, a época e a cultura em que está inserido. Desta forma, é relevante investir em formação continuada, para criação de alternativas para solução de problemas e também para que o processo ensino-aprendizagem ocorra da melhor maneira (ROSSI; RUNGER, 2012; CONCEIÇÃO; SOUZA, 2012).

Para Garcia (1999) os cursos de formação de professores deveriam ser regidos pelos princípios da figura abaixo:

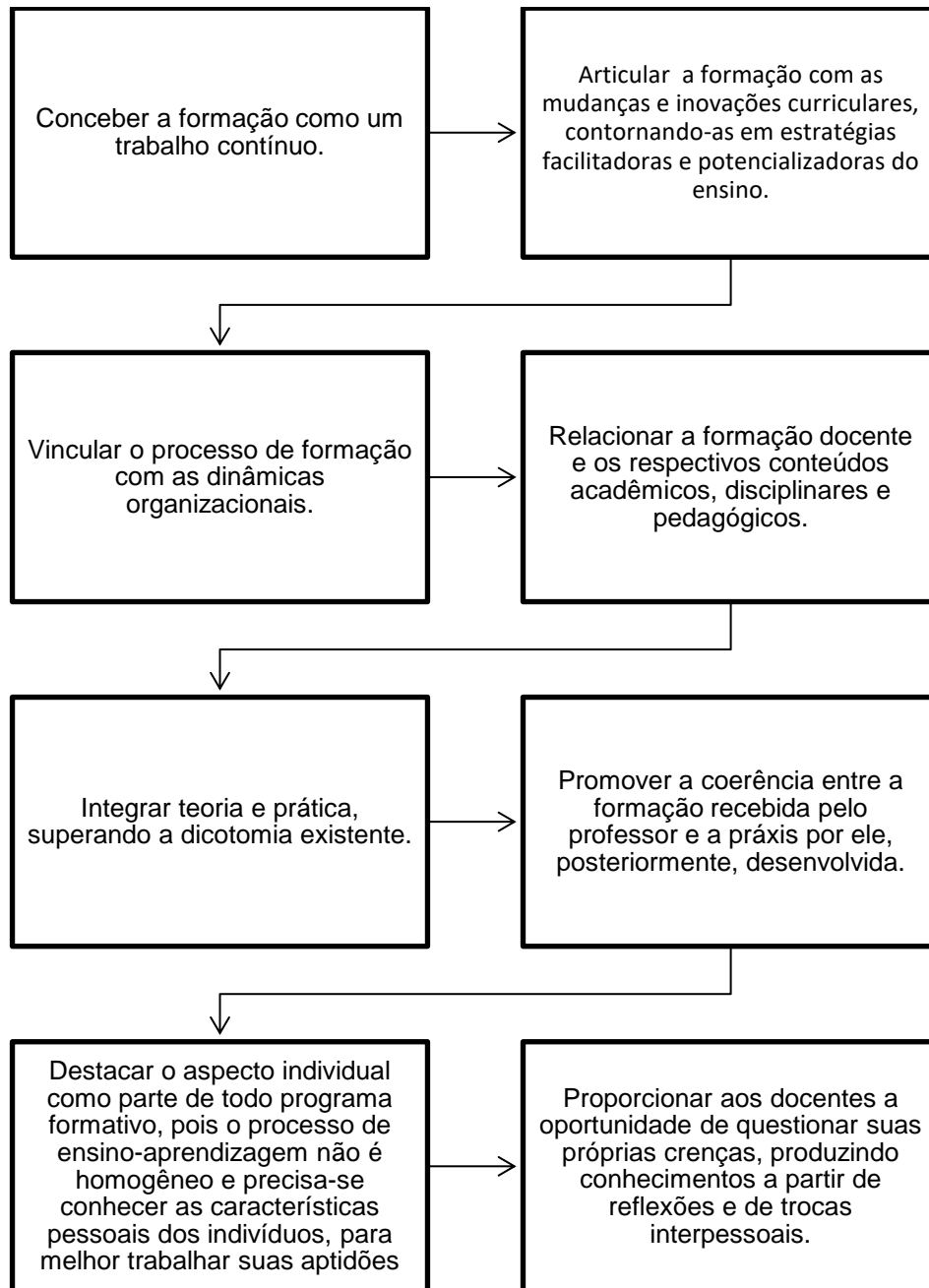


Figura 1. Princípios da Formação Docente
Fonte: GARCÍA (1999).

Entretanto, segundo Pimenta (2004) alguns obstáculos nos cursos de formação dificultam a execução desses princípios, quais sejam: professores que não compreendem a importância de formação específica para trabalhar em nível de graduação e/ou pós-graduação; Mesmo à docência sendo base de todas as outras profissões, não há valorização da formação e profissão, afinal, a titulação e produção científica não garantem ensino de qualidade; Estrutura organizacional que não abre espaço ao corpo docente para discussão, elaboração coletiva dos planejamentos educacionais, partilha de experiências, etc. e, falta de compromisso com

aperfeiçoamento vinda tanto dos professores quanto dos alunos. Assim, observa-se que a realidade dos obstáculos encontrados no ambiente educacional dificulta a eficiência dos professores, o que pode impossibilitar que o ideal escolar seja atingido.

Para além dos princípios, é necessário pensar também na formação do profissional. Para Pacheco e Flores (1999) a formação docente é contemplada em duas etapas: formação inicial (vista como aquisição de saberes específicos e pedagógicas que possibilitarão o processo ensino e aprendizagem) formação e continuada (transformação qualitativa, que visa preencher as lacunas da formação inicial e aquisição de novos conhecimentos) e estas são complementares, e não devem ser entendidas como fases separadas, pois aprender a ensinar é um processo evolutivo.

A carreira docente se configura um processo permanente de formação e desenvolvimento pessoal e principalmente, profissional do professor, e que se caracteriza por busca de conhecimentos, metodologias, e competências do processo de ensinar e aprender (ROSSI; HUNGER, 2012). Todo o desenvolvimento profissional docente é influenciado por obstáculos e realizações que refletem no dia a dia de trabalho e em como o professor se encontra na busca por realização profissional e pessoal (FOLLE et al., 2009).

Na trajetória docente, o professor edifica e se identifica com a profissão, apresenta sentimentos de permanência e abandono, altera crenças e cria expectativas. Neste sentido, a identidade do professor está associada com a profissionalização docente, assim como, as relações que estabelecem com a profissão durante a formação inicial ou com as experiências de trabalho/formação continuada (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

Huberman (2000), Tardif (2000) e Valle (2006) compreendem a carreira docente como um processo de socialização, que é incorporado na atividade profissional, apresentando transições conforme o tempo. Ou seja, é caracterizada por situações que marcam a trajetória do professor, como por exemplo: impactos da saída da formação inicial para entrada na carreira, a continuidade na prática e busca por formação continuada, as dificuldades e momentos do final da carreira.

Para Shigunov, Farias e Nascimento (2002) é no decorrer da carreira docente que se adquire experiências necessárias para o desenvolvimento da prática docente. Entretanto, existem alguns impactos (da transição aluno para professor) ao ingressar

na profissão, além das responsabilidades profissionais, em que o docente pode não se sentir devidamente preparado.

Lengert (2005) apresentou algumas características dos professores em relação aos primeiros anos de atuação. Os professores entrevistados mencionaram expectativas e motivações com a conquista do título de professor, curiosidade em conhecer os alunos, preocupação com a imagem e impressão que os alunos terão deles, receio dos pais e de não estarem preparados o suficiente para ministrar as aulas. De fato, os jovens professores sentem que faltava conhecimento, além de ser uma mescla de desafio e receio da dificuldade inicial de avaliar e planejar.

De acordo com Lima (2004) a fase inicial de inserção na docência é o momento em que o estudante passa a ser professor, que é iniciada na formação inicial, por meio dos estágios obrigatórios ou também de projetos extracurriculares que possibilitam a realização de atividade da prática de ensino. Todavia, é necessário compreender que neste momento de estágios o futuro-professor ainda não é um profissional efetivo, o que caracteriza o início da docência com algumas diferenças.

Para Huberman (2000) a entrada na carreira é compreendida nos três primeiros anos de ensino e descreve como uma fase de sobrevivência e descoberta, por conta do choque com a realidade do ato de ensinar, que é diferente do que é aprendido na teoria e apresenta situações únicas, que apenas o professor na prática do ensino é capaz de compreender.

O docente estabelece variadas relações durante a carreira docente que permeiam o desenvolvimento profissional e os contextos sociais, culturais, políticos e econômicos. É ao longo da carreira docente que o professor constrói laços, cria expectativas, altera ideias a respeito da realidade da escola, além de expressar sentimentos que marcam sua trajetória e intervenção (NASCIMENTO, 2002). Portanto, os saberes docentes (conhecimentos pedagógicos e específicos) se articulam ao desenvolvimento profissional e vinculam-se com o amadurecimento dos professores (FARIAS; NASCIMENTO, 2012; FERREIRA, 2017).

Segundo Gatti (2000) e Santos e Duboc (2004) ainda há dificuldade na definição do papel do professor na sociedade, e há relação com a situação às condições precárias de profissionalização dos professores. Características referentes ao comportamento dos alunos, trato com os pais, salas superlotadas, falta de infraestrutura da escola falta de apoio para desenvolvimento das ações docentes, falta

de perspectiva de mudanças sociais entre outros, geram como consequência a desvalorização social (LIMA, 2004; FARIAS et al., 2018)

Pesquisas que investigaram a carreira docente considerando ciclos de desenvolvimento (GONÇALVES, 2000; HUBERMAN, 2000; FARIAS et al., 2018) são importantes referenciais da profissão docente da realidade escolar, além de apresentar relações com o funcionamento dos vínculos interpessoais, a maneira que o professor atua em sala de aula, as metodologias escolhidas, entre outros aspectos (FAVATO, 2017). Alguns estudos evidenciaram que a caracterização dos ciclos da carreira docente pode ser compreendida por estágios, fases ou ciclos (STROOT, 1996; STEFFY et al., 2000; GONÇALVES, 2000; HUBERMAN, 2000; FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

Nesse sentido, reflexões acerca da vida profissional se mostram relevantes, pois, os professores possuem organização e fases de trabalho diferenciadas das demais profissões, bem como, os fatores sociais, afetivos e econômicos interferem no desenvolvimento da carreira (GONCALVES; PASSOS, 2004).

Para Tardif (2002) o trabalho docente apresenta características, sendo a primeira delas, o fato de ser um trabalho interativo, que se dirige a seres humanos, que são ao mesmo tempo individuais e sociais, que são heterogêneos com diferentes histórias, ritmos, interesses, expectativas, necessidades e afetividades. A segunda característica é a dimensão afetiva presente no processo de ensino e aprendizagem que pode funcionar como bloqueador ou facilitador das experiências. Ademais, a última característica está relacionada às questões éticas estão relacionadas à atuação do professor, pois é a metodologia que o profissional emprega para que o conhecimento seja ministrado aos alunos. Todas essas propriedades envolvem o trabalho docente e exigem também o domínio dos saberes docentes, divididos em conhecimentos específicos de cada disciplina e os conhecimentos pedagógicos, relacionados à metodologia de ensino de cada professor.

Alguns estudos procuraram ilustrar as fases ou ciclos da carreira docente de professores, na tentativa de compreender como os docentes se desenvolvem pessoal e profissionalmente (ANACLETO; CELY, 2016; GONÇALVES, 2000; 2009; HUBERMAN, 2000; STEFFY et al., 2000; STROOT, 1996, FARIAS et al, 2018). Entretanto, embora apresentem diferentes momentos da profissão professor, ainda há carência de investigações que abordem e identifiquem a carreira docente em um todo.

Dentre os autores que se propuseram a estudar o desenvolvimento profissional docente, Huberman (2000) elaborou um dos modelos mais utilizados e referenciados acerca do desenvolvimento profissional da carreira docente, que é demarcado por ciclos que apresentaram características distintas, que exprime fatores existentes em cada fase do desenvolvimento profissional docente, o que possibilita compreender características próprias da carreira do professor, o os acontecimentos de cada etapa, pois para o autor, a profissão docente é contínua e não fragmentada por acontecimentos isolados. O referencial elaborado pelo autor apresenta cinco fases, as quais são:

- O primeiro ciclo, a **entrada**, ocorre nos três primeiros anos de docência, é o início da carreira, onde ocorre o choque com a realidade, sendo que os horários dos professores são quebrados/fracionados e a inserção em um grupo de docentes.
- O segundo ciclo, a **estabilização**, ocorre entre o quarto e sexto ano de carreira, sendo que esse momento é caracterizado pela confiança, período que o profissional realmente se sente e se entende como professor.
- O terceiro ciclo, a **diversificação**, ocorre entre 7 e 25 anos de carreira, o qual é marcado por uma ambiguidade, enquanto alguns docentes se sentem motivados e investem ainda mais na profissão, outros se sentem totalmente desmotivados.
- O quarto ciclo é o da **serenidade**, ocorre dos 25 aos 35 anos de docência, sendo que por conta do tempo de serviço se sentem que não precisam provar mais nada a ninguém e diminuem as projeções e ambições na carreira profissional.
- O quinto ciclo, do **conservantismo**, ocorre entre os 35 e 40 anos de docência, sendo que neste momento os docentes lamentam o passado, afirmando que os alunos e professores atuais não são como antigamente.

Na classificação de Nascimento e Graça (1998), elaborada a partir de investigações acerca das competências profissionais de professores portugueses de Educação Física, a carreira apresenta quatro ciclos, sendo estes: entrada, consolidação, diversificação e estabilização.

- **Primeiro ciclo – entrada:** assim como os autores anteriores, considera os três primeiros anos de docência, é à saída da formação inicial para a entrada na atividade profissional.
- **Segundo ciclo – consolidação:** vai do quarto ao sexto ano de docência e é marcada pela confiança nos conhecimentos e na prática pedagógica.
- **Terceiro ciclo – diversificação:** que é compreendida entre o sétimo e o décimo novo ano de experiência e é caracterizada pela busca de novas experiências, pois a atividade profissional parecer ter caído na monotonia e tornando-se repetitiva.
- **Quarto ciclo – estabilização:** é o que ocorre entre o vigésimo e trigésimo quinto ano de carreira, muito próximo a aposentadoria, fundamentado nos questionamentos da profissão.

A categorização de Farias (2010) é o estudo que apresenta dados de docentes brasileiros, e objetivou identificar o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física do Rio Grande do Sul descreve cinco ciclos que podem relatar os momentos da carreira docente em Educação Física, sendo eles:

- **Entrada na Carreira:** é o primeiro ciclo e que compreende de um a quatro anos de docência. Os professores nesta fase se remetem frequentemente aos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial por ter suas experiências anteriores com a docência nos estágios curriculares e projetos de extensão. Os profissionais conseguem adquirir competências relacionadas do conhecimento teórico adquirido na graduação, além do próprio conhecimento da profissão. Destaca-se que nesse ciclo é possível observar o choque com a realidade e de tomada de decisão.
- **Consolidação das competências profissionais na carreira:** compreende entre cinco a nove anos de atuação. Neste momento são consolidados os comportamentos, as ideias, as ações, as atitudes e as competências que serão utilizadas no futuro. Neste momento os profissionais apresentam preocupações referentes à educacional nacional, valorização do ser humano e recursos que contribuem para sobrevivência no âmbito escolar. Destaca-se que os professores, neste momento, estão mais envolvidos com os eventos e acontecimentos escolares e buscam melhorias na prática pedagógica. Além disso, esboçam trabalho em

equipe, diálogo, cooperação bem como, expressam frequentemente paciência, responsabilidade, criatividade, versatilidade e dedicação.

- **Ciclo de afirmação e diversificação na carreira:** Os professores desta fase apresentam entre dez e dezenove anos de atuação profissional e é o momento de estabilização das competências. Os professores passam a assumir cargos administrativos na instituição escolar, o que exige mais aquisição de competências profissionais, e alguns docentes declaram que é uma experiência positiva, já outros dizem que apresenta fragilidades. Neste período há maior envolvimento nas discussões e mobilizações políticas e escolares, além de acreditar na valorização da educação, ansiar progressão na carreira, melhores salários, manutenção no plano de carreira e etc. Ademais, há aquisição de autoconfiança, investimento significativo na profissão e se sentem mais motivados e dinâmicos.
- **Ciclo de renovação na carreira:** é compreendida entre vinte e vinte e sete anos de atuação e apresentam necessidade de valorização da educação para que sejam garantidos direitos trabalhistas como a aposentadoria e aumento da renda salarial. Ressalta-se que a aposentadoria funciona como expectativa e perspectiva, como uma etapa a próxima a ser alcançada, pois este ciclo pode ser analisado como um momento atrelado à dificuldade, desinvestimento e afastamentos. Os professores desta fase se caracterizam em três ordens: os que ainda investem na carreira e buscam formação continuada, pois se encontram otimistas e entusiasmados; os que buscam valorização profissional e educação democrática; e os que buscam contribuir com a educação por meio de pesquisas, publicações e consultorias no contexto escolar. Os professores, no geral, apresentam maior domínio nas atividades rotineiras, além de questionar sobre sua própria atuação, a formação dos estudantes e também do papel da Educação Física na escola e na sociedade. Além disso, os indivíduos mais experientes procuram auxiliar os mais jovens por conta de suas experiências.
- **Ciclo de maturidade na carreira:** são os últimos anos de atuação do profissional (mais de vinte oito anos) e apresentam maior distanciamento com os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, e utilizam isso como justificativa para a sua prática. Neste ciclo, as perspectivas e expectativas tendem a diminuir. Os docentes não consideram pertinente o planejamento e as estratégias pedagógicas, além de apresentar sentimento de gratidão pelas conquistas, há

reconhecimento dos estudantes e da comunidade, anseio de aposentadoria, que pode ser acelerada devido às experiências negativas na trajetória profissional.

Percebe-se o quanto a fase inicial é ponto chave no desenvolvimento da carreira docente. Pois, os professores que conseguem adentrar no mundo profissional em ambiente positivo, com bons exemplos a seguir, e rodeado de pessoas que acreditam na mudança que o docente pode proporcionar a seus alunos, apresentam mais interesse em investir na formação continuada, acadêmica e profissional.

Por se caracterizar como primeiro contato entre o professor e o ambiente de trabalho, a inserção na carreira docente precisa ser analisada mais profundamente. Para os autores Huberman (2000) e Nascimento e Graça (1998) o ciclo de entrada na carreira compreendem os três primeiros anos de atuação, mas para Gonçalves (2000) e Farias (2010) pode ser estendido até o quarto ano de docência.

Para muitos autores sobre carreira docente, a fase de entrada, é considerada a mais complicada, pois implicam diretamente na identidade profissional, o que podem deixar profundas marcar na profissionalização e carreira docente (JESUS; SANTOS, 2004; FAVATTO, 2017). É período que gera muitas incertezas, anseios e dúvidas, o que testa o domínio dos conhecimentos do professor (HUBERMAN, 2000). É a passagem do aluno para professor em que se destacam períodos de subsistência no âmbito escolar (STROOT, 1996; HUBERMAN, 2000; LIMA, 2004).

Assim como os autores evidenciados nos ciclos de desenvolvimento profissional, autores afirmam que a fase de entrada na carreira é compreendida como “choque com a realidade” (GARCIA, 1992; HUBERMAN, 2000; LIMA, 2004; LENGERT, 2005; FARIAS, 2010; FOLLE; NASCIMENTO, 2011). Este termo está relacionado com as novas informações que o professor se depara, sendo algumas delas, a relação com os alunos, responsabilidade com as questões burocráticas e descoberta do ambiente escolar (GARIGLIO, 2015).

A entrada na carreira trata-se do momento em que perpassa pela experiência de descoberta de ser professor em um quadro de docentes e também na questão de sobrevivência no mercado de trabalho (HUBERMAN, 2000; FAVATO, 2017). O docente apresenta preocupações relacionadas à realidade escolar, dificuldade com os alunos que causam complicações, material didática, que muitas vezes é inadequado, relação pedagógica com as relações interpessoais e com a transmissão de conhecimentos, além da fragmentação do trabalho (LIMA, 2004; FAVATTO, 2017).

É o momento que se desenvolve a prática, aprende a solucionar problemas e lidar com as adversidades.

Estudos sobre a entrada na carreira docente, especificamente em Educação Física, apontam que a grande maioria dos profissionais e também dos acadêmicos tem relação com modalidades esportivas como fator determinante para entrada no curso (HOPF; CANFIELD, 2001; SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002; ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007).

Portanto, assim como em outras áreas da docência, a influência de outras pessoas, seja da família, amigos ou professores, influenciam também como um fator na escolha profissional (HOPF; CANFIELD, 2001; SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002). A admiração dos futuros profissionais pelos seus professores/técnicos durante a educação básica foi outro fator relevante para a escolha docente (HOPF; CANFIELD, 2001; LENGERT, 2005).

É necessário compreender que a docência está instigando cada vez menos as pessoas, se mostrando menos envolvente, justamente pelos problemas e desafios enfrentados pelos professores (BOTH, 2008) o que pode resultar em mal-estar docente, além de contribuir para o desenvolvimento de doenças relacionadas.

A maneira de ser professor é marcada por fatores tanto pessoais como relacionados à demanda de trabalho na área (FARIAS; NASCIMENTO, 2012). Dessa forma, a carreira docente é configurada como um processo evolutivo que pode sofrer mudanças ao longo da carreira de acordo com a prática e o tempo de exercício da profissão. Estas características estão relacionadas com todos os envolvidos no processo ensino e aprendizagem, seja de forma direta ou indireta (pais, alunos, colegas de profissão, colegas de escola, diretores).

Ao se relacionarem com alguns elementos de seu ofício e seus pares, os professores parecem edificar novos trajetos, almejando transformações em sua trajetória e apoderar novas cognições para a atuação docente (FARIAS et al., 2011). Neste sentido, a carreira docente pode ser compreendida como formação permanente, que apresenta desenvolvimento profissional e pessoal, indo além das competências e conhecimentos, mas também considerando as crenças, particularidades, bagagem histórico-cultural e o contexto em que vive. Pode-se dizer que cada carreira docente é resultado de um processo singular e original configurado pelas escolhas, pelas características pessoais e a personalidade, (GONÇALVES, 2009; FARIAS et al., 2011).

De fato, o desenvolvimento profissional não é linear ou contínuo, pois os eventos não ocorrem necessariamente na mesma ordem e cada pessoa pode apresentar avanços ou recaídas que não estão previstas. Ademais, o desenvolvimento profissional vai depender do ambiente em que o professor está inserido, sua relação com os alunos, com os outros professores, com a comunidade, além da sua formação inicial e continuada, das suas funções a serem desempenhadas na escola, entre outros (SPRINTHAL; REIMAN; THIES-SPRINTHAL, 1996).

Desta forma, é importante compreender os diversos momentos do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, para melhor entender as atitudes feitas durante a realização do seu trabalho (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009).

2.2 Satisfação no Trabalho Docente

A importância atribuída ao trabalho se dá pelo tempo gasto pelo indivíduo na atividade profissional (WALTON, 1973), pois a atividade laboral desempenha papel importante na vida das pessoas, afinal é o que fornece base econômica para sobrevivência (KOUSTELIOS, 2001). E este fato interfere diretamente na forma em como as pessoas vivem e se relacionam com a sociedade, interferindo também no cotidiano e na realidade das pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender (WALTON, 1973).

Walton (1973) sugere que satisfação ou insatisfação no trabalho são resultados emocionais dos indivíduos sobre seu trabalho, que podem incitar fragilidades no campo comportamento e/ou psicológico. Para o autor, elevado grau de insatisfação pode reduzir a produtividade e desempenho, além de desencadear doenças relacionadas ao trabalho.

Há ainda a definição no campo da Educação, feita por Bastos (1995) que afirma que a satisfação no trabalho pode ser entendida como uma cognição, que está relacionada com aspectos pessoais como a autoestima, que conseqüentemente afeta o envolvimento no trabalho e comprometimento organizacional.

Para Nascimento et al. (2016) a satisfação no trabalho é compreendida como consequência de avaliações particulares referentes aos aspectos profissionais e apresenta alguns fatores determinantes: chefia, colegas e natureza do trabalho, salário, organização, condições físicas do ambiente laboral,

desenvolvimento/crescimento pessoal e carga de trabalho. Ademais, é definida como uma condição emocional que é resultante do convívio de profissionais com suas características pessoais, valores e expectativas com o ambiente e a organização do trabalho, e que dessa forma podem influenciar a percepção de bem estar e qualidade de vida do trabalhador (ALVES; AZEVEDO; GONÇALVES, 2014).

Além disso, sobre satisfação profissional de professores, Cordeiro-Alves (1994) define como sendo formas e sentimentos positivos dos professores, perante sua profissão e que são resultantes de fatores pessoais ou contextuais, externados pela felicidade, defesa e dedicação. Assim, no geral, a satisfação vem sendo considerada como características positivas ou negativas sobre o trabalho do indivíduo (ALVES; AZEVEDO; GONÇALVES, 2014, NASCIMENTO et al., 2016).

Atualmente, a sociedade apresenta desgastes físicos e mentais relacionados ao ambiente de trabalho, que se caracteriza por um local de cobranças, alto grau de pressão e exigências, principalmente psicológicas, ao elevado ritmo de trabalho, o acréscimo de tarefas e novas responsabilidades assumidas. Além de cobrança excessiva por resultados que podem ocasionar sintomas que caracterizam o esgotamento profissional/Síndrome de Burnout (BAKKER; COSTA, 2014; RODRÍGUEZ RAMÍREZ, GUEVARA ARAIZA, VIRAMONTES ANAYA, 2017; SILVA, BOLSONI-SILVA, LOUREIRO, 2018).

Considerando a profissão docente pode-se ir além e considerar outros inúmeros fatores que tratem da satisfação ou insatisfação profissional, sendo um complexo entendimento. Devem-se considerar as mudanças culturais, sociais, políticas e econômicas que influenciam diretamente a prática docente, gerando confrontos e dificuldades com o exercício da profissão (NASCIMENTO et al., 2016).

A qualidade de vida no trabalho de professores pode ser analisada por diferentes modelos: Hackman e Oldham (1975); Walton (1973); Westley (1979); e Werther e Davis (1983). Entretanto, é na perspectiva de Walton (1973) que a qualidade de vida no trabalho é avaliada a partir da percepção da satisfação no trabalho. Destaca-se que o modelo se divide em oito categorias, as quais são:

- **Compensação justa e adequada:** É composta por traços de rendimento adequado e compensação justa. Está relacionada com o trabalho realizado e elementos como salubridade, procura e oferta exercida pelo trabalhador, treinamento, competência do empregador em pagar o empregado e salário médio.

- **Condições de trabalho:** está relacionada aos locais e jornadas de trabalho que são danosas ou perigosas à saúde psicológica e/ou física do profissional. Denota os fatores de: ambiente físico, ambiente saudável, equipamentos adequados, jornada de trabalho, carga de trabalho. Está relacionada com direitos básicos do trabalhador, tais quais: pagamento de horas extras requeridas, horas razoáveis de trabalho, delimitação de idade para realização de atividades com potencial de perigo.
- **Trabalho e Espaço Total de Vida:** São as ligações de equilíbrio entre a vida profissional (cursos, formação continuada, extras) e o apreço na vida pessoal (família, lazer, etc.). É importante destacar que longos períodos de trabalho podem afetar e causar danos à vida familiar, por isso é necessário que o trabalho exerça sua importância de maneira equilibrada.
- **Oportunidade Futura de Crescimento e Segurança:** Momento de o trabalhador evoluir e progredir em sua carreira. Os indicadores são: desenvolvimento, aplicação futura, oportunidades de progresso e segurança, associados às variáveis de estabilidade no trabalho, perspectiva de aplicação e oportunidade de crescimento.
- **Constitucionalismo na Organização do Trabalho:** Relacionado com os direitos e deveres do profissional. Os seus elementos são processo justo (utilização da lei para problemas no emprego), privacidade (não revelar informações do comportamento do profissional fora do trabalho ou de membros da sua família), justiça (direito de ser tratado igualmente como os outros funcionários), liberdade de expressão (direito de discordar da opinião dos superiores sem medo de represálias).
- **A relevância social do trabalho na vida:** É a habilidade do empregador conseguir apresentar para o trabalhador sua importância na empresa e sociedade, relacionada com a seriedade da instituição referente dos serviços realizados. É a autoestima do trabalhador. Apresenta como fatores: responsabilidade social da instituição pelos serviços e responsabilidade social da instituição pelos empregados.
- **Oportunidade Imediata para Uso e Desenvolvimento de Capacidades Humanas:** Viabilidade de aplicação dos conhecimentos e habilidades adquiridas, além de possuir momentos para o desenvolvimento das capacidades do profissional. Apresenta como indicadores: planejamento, múltiplas habilidades

(empregado pode usar suas habilidades), tarefa completa, informação e perspectiva (obtenção de informações significativas por meio do funcionário, que pode ponderar as relevâncias e consequências das ações, autonomia (autocontrole das habilidades).

- **Integração Social na Organização de Trabalho:** São os relacionamentos pessoais na sistematização do trabalho. Apresenta como fatores: existência de grupos de suporte (ajuda recíproca, sustentação psicológica e emocional), mobilidade (funcionários qualificados que podem ser elevados de nível), ausência de preconceito (aceitação do profissional por suas habilidades e capacidades), abertura interpessoal (relato entre os funcionários sobre suas ideias e sentimentos), igualitarismo (ausência de divisão de classe dentro da organização profissional).

Devido às constantes transformações tecnológicas, sociais e culturais que vem ocorrendo na sociedade, à estrutura familiar também vem sofrendo mudanças, em um processo em que a mulher também apresenta papel social frente ao mercado de trabalho. Muitas funções que eram de responsabilidade familiar foram transpassadas para a escola, aumentando ainda mais as tarefas e compromissos do professor (SANTOS; FERREIRA, 2016).

Em um estudo recente Vieira (2017) observou que os professores apresentam preocupação referente à falta de presença da família e o contexto social em que o aluno está inserido. Pois, são fatores que interferem nas aulas e conseqüentemente no processo ensino-aprendizagem. Afinal, algumas vezes os conteúdos são deixados de lado para que seja possível atender outras necessidades dos alunos.

Com a crescente desvalorização da profissão e o aumento das responsabilidades e deveres, o docente passou a se preocupar menos com a práxis e mais com a progressão da carreira e com a estabilidade financeira e profissional, apresentando desempenho insatisfatório. A explicação não é feita pela falta de competência, mas por conta da carência de tempo para desempenhar todas as funções elencadas como encargos (SILVA et al., 2018).

Dentre as funções destinadas ao professor, é importante destacar o tempo necessário para planejamento anual, planejamento de cada aula, desenvolvimento e correção de atividades avaliativas, preenchimento dos livros, fechamento e lançamento das notas, preparação de recuperação, orientação dos alunos e dos pais, participação em eventos da instituição em que trabalha (PIMENTA, 2004).

Esses fatores geram insatisfação, pois o tempo dedicado à docência muitas vezes acaba sendo maior fora do ambiente de trabalho do que nele próprio, afinal, as horas reservadas para todo o planejamento, não são suficientes para as atribuições dadas ao professor, impossibilitando que todos os papéis sejam devidamente articulados (PIMENTA, 2004).

O nível de satisfação tem papel importante no cumprimento das tarefas profissionais. Pois, quanto mais satisfeito, maior o nível de comprometimento e entusiasmo e o grau de desempenho docente e eficiência na aquisição dos objetivos de ensino. Assim, os professores mais satisfeitos apresentam melhores resultados e melhores níveis de satisfação podem melhorar os frutos do processo de ensinar e aprender (RAMOS et al., 2016)

O conceito de motivação é o esforço que conduz as pessoas a suprirem necessidades até então não satisfeitas. Apresenta caráter cognitivo e visa à realização de objetivo e conclusão de metas. Tende a ser designada por superação de obstáculos e a ausência de motivação, o que geram impactos e consequências no trabalho docente e na aprendizagem do aluno (ALVES, 2010).

Na profissão docente, satisfação e motivação são elementos indispensáveis para o bem-estar docente e também para o desenvolvimento da qualidade do trabalho docente. Knüppe (2006) observou que quando os professores estavam mais cansados ou desmotivados, os alunos conseqüentemente também apresentam desmotivação e cansaço. Isso evidencia que o docente precisa estar motivado para que consiga motivar seus alunos, afim de que os objetivos do processo ensino aprendizagem sejam atingidos.

O aumento da violência nas escolas, a crescente baixa no salário dos professores (que faz com os profissionais tenham que assumir mais turno ou procurar outras formas de aumentar a renda), excesso de trabalho; pouco reconhecimento da profissão; e poucas oportunidades de promoção são variáveis que geram um quadro de dificuldades e tensões no dia a dia, o que prejudica o trabalho docente (RONESS; SMITH, 2010).

No que tange ao trabalho específico do professor de Educação Física das escolas, estes encontram realidades precárias que não condizem com uma ministração adequada de aulas, afinal a grande maioria das instituições escolares apresentam materiais e infraestrutura precárias, além de serem insuficientes. Problemas relacionados ao desgaste da voz pôr da utilização de espaços abertos tais

como quadras, campos, pátios, além das condições adversas de tempo que influenciam diretamente na prática dos conteúdos, afinal, se o local de desenvolvimento das aulas não é coberto, impossibilita a realização das atividades em condições climáticas que não sejam propensas (GESSER et al., 2019).

A literatura na área da Educação Física apresenta investigações acerca da satisfação no trabalho de professores que atuam na educação básica brasileira (MEIRA et al., 2014; BOTH, 2015; FARIAS et al., 2015; NASCIMENTO et al., 2016; CAMPOS et al., 2017; VEIGA et al., 2017). Estas pesquisas no âmbito geral verificaram que os profissionais desta área apresentam satisfação no trabalho. Entretanto, a remuneração é o fator que mais se observou insatisfação.

Alguns estudos (DOLAN, 1987; KOESKE et al., 1994; BHANA; HAFJEJEE, 1996) reportaram que o esgotamento profissional é uma das causas de baixa satisfação no trabalho e dessa forma faz se necessário estabelecer relação entre a Síndrome de Burnout e a Satisfação no Trabalho.

2.3 Síndrome de Burnout

Os transtornos mentais e comportamentais tais quais ansiedade, estresse e depressão se constituem como um dos maiores motivos de afastamento das atividades profissional (GAVIN, 2013). Ao considerar a atividade docente, é possível analisar que no cotidiano dos professores, estão presentes estressores referentes à reestruturação das atividades profissionais, a alta exigência do mercado de trabalho e alta competitividade podem levar ao desencadeamento de doenças relacionadas ao trabalho (CANFIELD, 2019)

O desenvolvimento tecnológico possibilitou inúmeros recursos e avanços na sociedade. Entretanto, também tornou mais propícios impactos na saúde do trabalhador, com manifestações físicas e psíquicas, desencadeando doenças referentes ao conjunto de agravos sobre a saúde do trabalho (SINOTT et al., 2014).

O campo da Educação não ficou imune a estas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas, desenvolvendo também esgotamento emocional, físico e psicológico. A profissão docente tem sido considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes profissões e com mais incidência de características que resultam na Síndrome de Burnout (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; CARLOTTO, 2011; SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018).

Alguns estudos comprovaram que a profissão docente é uma das ocupações mais estressantes (BACHKIROVA, 2005; DE NOBILE; MCCORMICK, 2005)

Estes impactos negativos se manifestam de forma lenta, podendo levar muitos anos para que o indivíduo perceba, quase nunca sendo identificado em seus estágios iniciais (CARLOTTO, 2011), e são causados ou agravados por fatores presentes no campo de trabalho (RUDOW, 1999; VALÉRIO; AMORIM; MOSER, 2009), tais quais: aumento do ritmo de trabalho, a diminuição número de professores, o aumento das novas responsabilidades e tarefas assumidas, além de cobrança excessiva por resultados (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009). Além disso, outros fatores como insuficientes materiais, infraestrutura precária, diminuição na autonomia do professor, atividades repetitivas e cobrança excessiva de resultados também podem causar fragilidades no profissional (ARAÚJO; CARVALHO, 2009)

Na profissão docente, para Esteve (1999), Koga, et al. (2015) e Ribeiro, Barbosa e Soares (2015) o profissional, em especial, encontra um lugar de trabalho com infraestrutura precária, falta de recursos essenciais para a prática, materiais ultrapassados ou próximos do fim, interferência externa vinda de superiores, além de elevada exigência profissional que conta com excessiva carga horária, tarefas extraclases, pouco tempo para lazer e descanso.

Ademais, muitas mudanças de local de trabalho, atuação como professores temporários, entre outros, são todos fatores que podem potencializar a insatisfação profissional frente ao seu local de trabalho (TARDIF, 2002). É dessa forma que a carreira docente apresenta potencialidades significativas para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout.

A docência em especial vem sendo marcada por alguns fatores como: violência no contexto escolar (PACIEVITCH; GIRELLI; EYNG, 2009; SAMPAIO, 2014), desmotivação e indisciplina dos alunos (JESUS, 1998; 2007; SAMPAIO, 2008), o que pode gerar situações que fogem do controle e do acervo de recursos disponíveis pelo professor, ocasionando mal estar (SAMPALIO; STOBÄUS, 2016).

Mal-estar docente é definido por Esteve (1987) como um conjunto de efeitos negativos e permanentes que afetam a personalidade dos professores devido à mudança social acelerada e é caracterizado por condições sociais e psicológicas. O mal-estar docente está relacionado à desmotivação e desencanto devido à crise de identidade que foi exigido por conta das mudanças emergenciais.

Para Gonçalves (2008) mal-estar docente apresenta comportamentos que manifestam elevado nível de estresse, absentismo, desejo de abandonar a profissão, insatisfação profissional e podendo até mesmo ocasionar depressão. Assim, Jesus (2002), descreve que mal-estar docente é uma doença atual, pois foi observado aumento de docentes que apresentam os sintomas da síndrome nos últimos tempos. Esse acréscimo está interligado com as mudanças sociais, o que implica no comportamento dos alunos na escola.

Os estudos que investigam mal-estar docente retratam preocupações relacionadas ao impacto da insatisfação profissional na qualidade do ensino e também na saúde do professor. Esteve (1999) apresenta os principais indicadores relacionados ao mal-estar docente: Debilidades dos recursos materiais e condições de trabalho face às educativas; Violência nas instituições escolares; Esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor.

Esteve (1999) ainda afirma que os indicadores do mal estar docente se dividem em fatores de primeira ordem, que se referem aos que apresentam incidência direta sobre a ação docente, ocasionando tensões, sentimentos e emoções negativas, sendo: acúmulo de exigências, falta de recursos materiais e boas condições de trabalho e violência nas instituições.

E fatores de segunda ordem que são referentes às condições ambientais no local de trabalho, tais quais: as transformações sociais e de apoio no contexto social, que conseqüentemente gera mudanças nos deveres do professor, e nos objetivos do processo ensino e aprendizagem (SAMPAIO; STOBAUS, 2016). Para Esteve (1994) é uma ação indireta, que afeta a eficácia docente e diminui a motivação profissional.

Neste sentido, características como esgotamento, estresse, doenças psicossomáticas, ansiedade, auto desvalorização, desejo de abandono ou transferência, solicitação de exercício da docência em meio período, aumento nos pedidos de aposentadoria, utilização de estilo mais conservador e rigoroso com os alunos, se tornam causas para que os professores sejam cometidos pelo mal-estar (SILVA et al., 2018).

Há certo perigo observado nestes professores, afinal quem se encontra desgastado e desmotivado, pode também conseqüentemente acometer da mesma maneira aos seus alunos (KNÜPPE, 2006; SILVA et al., 2018). Foi nos anos de 1970, com as indagações sobre as possíveis causas dos sintomas dessa doença, que Freudenberger (1974) começou a difundir pesquisas relacionadas à Síndrome de

Burnout e descreveu a síndrome como uma doença marcada por sentimento de apatia, desânimo, fracasso, exaustão, e despersonalização que atinge o profissional, afetando principalmente os trabalhadores que apresentam contato direto com pessoas (SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

Alguns estudos reportaram algumas atitudes que afetam de forma negativa a saúde mental, psicológica e emocional dos professores, tais como: Chang (2013) ao analisar que suprimir sentimentos e regular as emoções tiveram grande associação com o desenvolvimento da Síndrome de Burnout.

Além de ser uma doença silenciosa, o diagnóstico não é fácil, pois, não é uma síndrome muito conhecida, além de pouco diagnosticada e apresenta sintomas que se confundem com outras patologias como a depressão e o estresse. Além disso, a doença se desenvolve lentamente, podendo levar anos ou até décadas até atingir o estágio mais crítico, que é quando os sintomas são percebidos, já que nos estágios iniciais o processo é dificilmente identificado (SILVA, 2014).

A Síndrome de Burnout é também conhecida como Síndrome do Esgotamento Profissional. É diagnosticada principalmente em profissionais que trabalham essencialmente com pessoas e apesar de associada, e muitas vezes confundida, não é estresse que pode desaparecer após um período de descanso, repouso ou afastamento (SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

A Síndrome de Burnout é um mecanismo de defesa aos fatos gerados de extremo estresse, típicos da profissão e que acontecem interruptamente devido ao contato com pessoas. Para trabalhadores que não lidam essencialmente com indivíduos, é mais provável que desenvolva o estresse e não a doença em si (NUNES; TEIXEIRA, 2002; MOREIRA et al., 2008; RODRÍGUEZ RAMÍREZ; GUEVARA ARAIZA, VIRAMONTES ANAYA, 2017).

A Síndrome de Burnout foi contemplada na legislação brasileira como doença relacionada ao trabalho por meio do Decreto nº 3048 de 06 de maio de 1999. Entretanto, com o Decreto nº 6.042 de 12 de fevereiro de 2007, a doença foi anexada ao título de transtornos mentais e do comportamento relacionado ao trabalho (CARLOTTO, 2011; RIBEIRO; BARBOSA; SOARES, 2015).

Além disso, o estresse pode apresentar pontos positivos e negativos, já a Síndrome de Burnout apresenta sempre pontos negativos (MOREIRA et al., 2008, RODRÍGUEZ RAMÍREZ; GUEVARA ARAIZA, VIRAMONTES ANAYA, 2017). Para

Pimenta (2004) algumas profissões são mais suscetíveis a Síndrome de Burnout sendo as ligadas à área da saúde e à docência.

A Síndrome de Burnout é caracterizada por um estresse de estado crônico e desenvolvida em ambientes de trabalho que se caracterizam excessiva pressão, conflitos e que não apresentam recompensas, reconhecimento ou gratificações suficientes. Apresenta como particularidades a desistência, perda de energia, fadiga, cansaço, exaustão, aborrecimento, inflexibilidade, irritabilidade e rigidez. É apontada em ambientes de trabalho que causam (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; SANTINI, 2004; CARLOTTO, 2011; MAHMOUDI; SAGHAFI; ABDOLMALEKI, 2018).

Para Maslach e Jackson (1981) a Síndrome de Burnout apresenta três dimensões sendo elas:

- **Exaustão Profissional:** caracterizada pela sensação de esgotamento profissional, físico e mental, além de falta ou ausência de energia;
- **Despersonalização:** quando desenvolve atitudes negativas, insensíveis e de distanciamento profissional com os alunos, pais ou responsáveis e colegas de profissão, além de consistir em alterações na personalidade do indivíduo;
- **Baixa Realização:** caracterizada pela baixa autoestima, sentimento de insatisfação e fracasso com suas atividades e desenvolvimento profissional, além de tender a avaliar-se negativamente e sentir-se competente, também é entendida como baixo envolvimento pessoal.

Tamayo e Troccoli (2009) desenvolveram um instrumento brasileiro para medir a Síndrome de Burnout. Para os autores, a doença é caracterizada por três dimensões:

- **Exaustão Emocional:** sentimento de fadiga e esgotamento, expressa o fator de estresse do indivíduo, além de esgotar os recursos emocionais da vítima.
- **Desumanização ou Cinismo:** compreende as atitudes de natureza negativa, caracterizadas pelo distanciamento do indivíduo em seus relacionamentos profissionais e indiferença.
- **Decepção no Trabalho:** sentimento de desempenho insatisfatório e incompetência.

A Síndrome de Burnout surge como consequência de estresse laboral crônico e se tornou nos últimos anos um problema recorrente. Embora afete diversas profissões, a sua concentração é na área da saúde e do ensino. Docentes formam um grupo de risco que se justifica pelo aumento nos números de pesquisa da SB na carreira docente, visando também medidas preventivas (CARLOTTO, 2002; MOREIRA et al., 2008; ESTEVES-FERREIRA; SANTOS; RIGOLON, 2014).

Estudos nacionais e internacionais vêm sendo realizados em relação à ocorrência de Burnout em professores, e tem utilizado instrumentos avaliadores da doença (TIRONI, 2005; BENEVIDES-PEREIRA; YAMASHITA; TAKAHASHI, 2010; CARLOTTO, 2011; SOUZA, 2011; MESQUITA, et al., 2013; PEDDITZI; NONNIS, 2014; CHENNOUFI et al., 2012; WANG et al., 2015). Alguns dos principais instrumentos avaliadores foram: Inventário de Sintomatologia de Estresse (ISE):(BENEVIDES-PEREIRA; YAMASHITA; TAKAHASHI, 2010); Maslach Burnout Inventory (MBI): (BENEVIDES-PEREIRA; YAMASHITA; TAKAHASHI, 2010; CARLOTTO, 2011; CHENNOUFI et al., 2012; MESQUITA, et al., 2013; PEDDITZI; NONNIS, 2014; WANG et al., 2015); Inventário de Sintomas de Stress Adulto de Lipp (ISSL): (MESQUITA, et al., 2013); Escala de Caracterização do Burnout (ECB): (TIRONI, 2005; SOUZA, 2011)

Na literatura referenciada acima, independente do ensino ser público ou privado, a taxa de Burnout em professores tende a ser alta, caracterizando o público docente suscetível ao desenvolvimento da Síndrome de Burnout. A doença apresenta consequências listadas no quadro abaixo (GUIMARÃES; CARDOSO, 2002)

Quadro 1. Consequências da Síndrome de Burnout por grupo

Grupo	Consequência
Psicológicas	Problemas psicossomáticos
	Atitudes negativas sobre si mesmo
	Depressão
	Sentimento de culpa
	Ansiedade
	Raiva
	Aborrecimento
	Baixa tolerância a frustração
	Uso de drogas
Contexto organizacional	Diminuição do rendimento
	Atitudes negativas no trabalho
	Falta de motivação no trabalho
	Atitudes negativas sobre o cliente
	Incapacidade para realizar o trabalho com rigor
	Substituição de professores
	Intenção de abandonar ou abandono real do trabalho
	Absentismo, atrasos ou largas pausas no trabalho (licenças)
	Insatisfação com o trabalho
Diminuição do compromisso	
Contexto Ambiental	Atitudes negativas na vida em geral
	Diminuição da qualidade da vida pessoal

Fonte: Garcés de los Favos, 2000, p. 33

A profissão docente apresenta diferencial representado pelo produto final de suas ações que visa à formação do aluno, futuro transformador da sociedade. O professor também possui responsabilidade cultural e social, que vai além da formação pedagógica dos conteúdos predestinados, mas para que o processo de ensino e aprendizagem se concretize por inteiro, são necessárias ações conjuntas vindas primeiramente do professor que tenha vontade de ensinar e, sobretudo do discente que tenha vontade de aprender (KIECKHOEFEL, 2011).

O ser professor visa cada vez mais responsabilidades e sobre isso, Carlotto (2002) apresenta as questões atribuídas pela nova organização do trabalho, especificamente estabelecida aos professores, sendo elas: elaborar e desenvolver métodos eficazes de ensino; realizar as qualificações necessárias, estipular princípios de acesso; oferecer formação continuada à altura das solicitações durante a permanência na instituição; instruir sobre os procedimentos de trabalho e monitorar o fluxo do produto (o aluno) (PIMENTA, 2004).

Na docência em geral, as características do trabalho são suscetíveis ao desenvolvimento da Síndrome de Burnout, para Silva (2010) e Bremm, Dorneles e Krug (2017) é possível supor que a síndrome surge a partir da divergência entre a realidade da vida escolar e dos ideais que o professor acredita que irá encontrar.

Os professores mais engajados e entusiasmados com o processo de ensino e aprendizagem são mais vulneráveis a desenvolver a Síndrome de Burnout. Pois, como se mergulham nas funções, podem sentir frustrações quando não há retorno no esforço executado (MASLACH; JACKSON, 1984; MASLACH et al., 2001; TSIGILIS, ZOURNARTZI, KOUSTELIOS, 2011).

A profissão docente apresenta um processo da Síndrome de Burnout que tem início de sentimento de desconexão com a função exercida, além de se sentir despreparado para tomar decisões e resolver problemas. Isso faz com que o professor tenda a ampliar seus esforços, por apresentar medo de não obter sucesso na disciplina e de não alcançar seus objetivos, evidenciando sinais de irritação, cansaço, fadiga e tensão (CARLOTTO, 2011).

Nestas situações, os profissionais tendem a aliviar a situação com atitudes mais rígidas, distanciando-se emocionalmente dos envolvidos no processo de ensinar e aprender e também buscam auxílio em afastamentos do trabalho, faltam com mais frequência, além das consequências físicas (ESTEVE, 1999; CARLOTTO, 2011; SILVA, 2014).

Para o professor é difícil desistir da carreira acadêmica, pois além das recompensas materiais, o trabalho deveria lhe propiciar retorno não monetário e que está relacionado ao prazer e à vontade de realizar-se profissionalmente (SANTOS, 2017). Essa dificuldade pode gerar evolução negativa nos aspectos da Síndrome de Burnout, pois o docente se encontrando no processo de negação e não percebe os sintomas iniciais, só se dando conta quando o nível crítico é atingido. Para além, há prejuízos na prática docente afetando a disposição de atender os alunos e a habilidade profissional (CARLOTTO, 2011; SILVA, 2010).

Elementos associados à realidade social e realidade da sala de aula como: indisciplina, violência, burocracias, tabus e preconceitos provenientes do senso comum, falta de infraestrutura, salas superlotadas podem desencadear a Síndrome de Burnout (URBANETTO et al, 2013).

Ademais, fatores associados ao plano de carreira, como: carência de incentivo à ascensão social, salários que não compactuam com o trabalho a ser realizado, ausência de ajuda e preparo para inclusão (professores de apoio), falhas na formação inicial, falta de autonomia para desenvolvimento do planejamento, também são problemas associados para contrair a Síndrome de Burnout (PIMENTA, 2004). Sobre

isso, o quadro 2 a seguir resume as causas desencadeadoras da Síndrome de Burnout:

Quadro 2. Esquema dos agentes facilitadores e/ou desencadeantes do *Burnout*

FACILITADORES E/OU DESENCADEADORES DO BURNOUT			
Características Pessoais	-Idade -Sexo -Nível educacional -Filhos -Sentido de coerência	Personalidade: - Hardness ¹ - Lócus de controle - Padrão de personalidade tipo A - Variáveis do self ² Estratégias de enfrentamento	- Neuroticismo ³ : -Tipo emocional -Otimismo x pessimismo -Perfeccionismo
Características Organizacionais	-Ambiente físico -Mudanças organizacionais -Normais institucionais	-Clima -Burocracia -Comunicação	-Autonomia -Recompensas -Segurança
Características do Trabalho	-Tipo de ocupação -Tempo de profissão -Tempo na instituição -Trabalho pós-turno ou noturno -Sobrecarga -Relacionamento entre colegas de trabalho	-Relação profissional-cliente -Tipo de cliente -Conflito de papel -Ambiguidade de papel -Satisfação -Suporte organizacional -Controle	-Possibilidade de progresso -Percepção de iniquidade -Conflito com os valores pessoais -Falta de feedback -Responsabilidade -Pressão
Características Sociais	-Suporte social -Suporte familiar	-Cultura	-Prestígio

Fonte: PIMENTA, (2004).

Alguns estudos apontam que mesmo os fatores pessoais sendo variáveis, são os aspectos contextuais relacionados ao trabalho que são mais associados a Síndrome de Burnout (MASLACH; SCHAUFELI, 1993; MASLACH; GODBERG, 1998; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001; LINDBLOM; LINTON et al, 2006; GRAYSON; ALVAREZ, 2008; KLUSMANN et al., 2008).

A Síndrome de Burnout vem sendo estudada em vários países, em diferentes áreas, sobretudo na docência, estudos relacionados especificamente a professores de educação física ainda são insatisfatórios (COSTA; ALBUQUERQUE; SAMULSKI, 2011; SILVA 2014). Existem dados que evidenciam a síndrome nesta categoria

¹ Personalidade resistente ao *stress* (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

² Referem-se à auto-estima, autoconfiança e auto-eficácia, demonstrando a percepção que os indivíduos atribuem a si mesmos e correspondendo, ou não, à realidade verificada (JESUS, 1998).

³Caracterizam-se por sensações de ansiedade, hostilidade, depressão e vulnerabilidade, favorecendo a instabilidade emocional e o aparecimento do *burnout*. Tais perturbações mentais, contudo, não comprometem as funções essenciais da personalidade e, por isso, mantêm os sujeitos cientes do seu estado (MASLACH & JACKSON, 1981).

docente, que se desenvolvem por fatores relacionados ao trabalho, sendo um dos principais aspectos, o desgaste emocional (SANTINI; MOLINA-NETO, 2005).

É importante destacar as mudanças e transformações que a Educação Física escolar passou no decorrer da história no Brasil. Antes vista como forma de recreação e lazer, passou a ser considerada tão relevante para o desenvolvimento do aluno, que assim se tornou componente curricular obrigatório (PRANDINA; SANTOS, 2016).

Como um componente curricular obrigatório, a Educação Física faz parte do processo de desenvolvimento escolar. Entretanto, está desvalorizada, pois apresenta baixo nível de participação dos alunos, assim como desinteresse dos mesmos. Para Mattos e Neira (2000), um dos fatores que pode causar a desvalorização da Educação Física está relacionado com a falta de objetivos claros da disciplina. Para Macedo e Antunes (1998) e Tani (1991), o professor de Educação Física muitas vezes trabalha como um repetidor de funções e conteúdos, com teoria duvidosa e acabam por desconhecer sua função no processo ensino aprendizagem.

Neste sentido, é preciso que o professor de Educação Física entenda seu papel perante o seu público (alunos) e a sociedade. É necessário que esse professor compreenda que a Educação Física escolar contribui também para a formação cultural e histórica do indivíduo e que faz diferença um profissional que trate os conteúdos da Educação Física de maneira responsável, afim de melhorias na aprendizagem do aluno, no ensino do professor e na valorização da profissão.

Considerando esses aspectos, Silva (2014) apontou as principais causas e consequências do Burnout em professores de Educação Física, sendo as que se destacam:

- Falta de estrutura física e materiais pedagógicos para desenvolvimento das aulas, além do sucateamento dos mesmos. Por não ter esse espaço disponível o professor acaba por improvisar muitas atividades ou não ministra suas aulas, por ser vencido pelo cansaço ou por aproveitar da situação, ministrando a “aula livre”, o que desestimula tanto os alunos, como o próprio professor. A disciplina exige mais do que um quadro negro, caderno, carteiras e giz, a parte prática que engloba um acervo de conteúdos práticos a ser desenvolvido na quadra ou pátio da escola e envolve materiais móveis (bolas, arcos, raquetes, cestas, gol, rádio, entre outros). Apresenta características e o desenvolvimento das aulas é diferente das outras disciplinas.

- Elevado número de alunos nas turmas, ou muitas vezes, tendo que juntar mais turmas na aula, para cobrir falta de outros professores ou quaisquer outros imprevistos na escola.
- Carga horária excessiva, o que é semelhante aos professores de outras disciplinas, mas o profissional de Educação Física muitas vezes precisa de complementação salarial, trabalhando em outros locais, como academias, clubes, hotéis, recreação, gerando maior desgaste. Fora também a obrigatoriedade de organização e participação de campeonatos, treino e preparação de times, reuniões e projetos extraclasse.
- Multiplicidade de funções não relacionadas à área: pela proximidade com os alunos, podendo exercer funções de cuidador, psicólogo, conselheiro, entre outros.
- Doenças relacionadas a voz, pois as aulas de Educação Física são ministradas em sua grande maioria, em espaços abertos, quadras, pátios, campos, competindo com agentes externos, fazendo com que o professor tenha que falar muito mais alto para que seja ouvido, o que gera patologias.
- Violência contra o docente a realidade dos alunos, é um fator muito recorrente, por conta de algumas escolas estarem localizadas em ambientes violentos e/ou considerados de perigo, em que a cultura local apresenta regras específicas de convivência. A realidade social dos alunos está ambientada nestes quesitos, o que pode afetar no comportamento dos mesmos dentro de sala, principalmente em situações de competitividade.
- Relação com os colegas de trabalho, em que muitos profissionais de outras áreas desvalorizam a Educação Física, agindo com hostilidade, falta de respeito e ética. Nesta categoria também pode ser enquadrada falta de autonomia para desenvolvimento do planejamento, vinda da própria escola.
- Falta de valorização e valoração profissional, pois ainda há na sociedade um pré-conceito definido com os profissionais da área, em que se duvida do conhecimento e capacidade profissional dos mesmos, apresentando visão estereotipada, o que não agrada aos responsáveis da área. Além da carência de incentivo à ascensão social e salários que não compactuam com o trabalho a ser feito.

Neste sentido e de acordo com alguns estudos (SÁENZ-LÓPEZ; ALMAGRO; IBÁÑEZ, 2011; BARTHOLOMEW et al., 2014; GUEDES; GASPAR, 2016) os

professores de Educação Física, em específico, tem se mostrado como população que parece estar mais exposta a Síndrome de Burnout.

Ademais, no contexto da docência, a Síndrome de Burnout pode desencadear outros problemas de saúde como a baixa satisfação laboral (SKAALVIK; SKAALVIK, 2015), ansiedade (GLUSCHKOFF et al., 2016), alterações no sono (MORIANA; HERRUZO, 2006), intenção de trocar de trabalho (SKAALVIK; SKAALVIK, 2016), entre outros.

Por conta dos inúmeros fatores citados sobre a Síndrome de Burnout e a relação com a profissão docente, se torna importante estudos que tratem e analisem questões que envolvam a compreensão e que impeçam ou diminuam o desenvolvimento da síndrome.

3 MÉTODOS

3.1 Tipo de estudo

A pesquisa se constituiu por um estudo de campo de características descritivas, com corte transversal e abordagens quantitativa e qualitativa. O Estudo de campo é marcado pela observação direta de problema(s) de uma população específica, em que o pesquisador, ao ter contato com os participantes, passa a compreender como esse(s) problema(s) influencia(m) diretamente o grupo (GIL, 2002). A pesquisa de cunho descritivo, para Thomas, Nelson e Silvermann (2012) é um método de pesquisa que por meio da descrição objetiva e completa, busca expressar opiniões ou problemas de uma população específica.

Assim, a realização deste estudo foi organizada pelo uso de duas abordagens: quanti-qualitativa, sendo um misto sequencial, iniciado pela abordagem quantitativa, pois, recorre à estatística para explicação dos dados e coletar a maioria destes sobre determinada população para análise de fatos por meio de questionários (KELLER, 2012; MARCONI; LAKATOS, 2013).

A abordagem quantitativa é caracterizada pela quantificação no tratamento das técnicas estatísticas e na forma de coletar os dados, além de tentar extrair tendências dos dados coletados (KUBO, 2012). Seguida da abordagem qualitativa que se relaciona com interpretações das realidades sociais. Além disso, pode possibilitar olhares diferentes proporcionando visão ampla do problema investigado (SOUZA; KERBAUY, 2017).

Este tipo de pesquisa permite o entendimento de um fenômeno a partir da realidade do sujeito e compreende o indivíduo em seu contexto habitual. Para Silva (1996) é uma forma de conhecer melhor os participantes e compreender como se dão as definições para esses sujeitos, utilizando-se de anotações e registros pessoais, além da fala das pessoas e dos comportamentos observados.

Com isso, o método foi dividido em duas fases, sendo a primeira marcada pela aplicação de questionários (abordagem quantitativa) e a segunda fase sendo a realização de uma entrevista semiestruturada (abordagem qualitativa).

3.2 Participantes do estudo

A primeira fase do estudo (quantitativa) teve a participação de 59 professores de Educação Física da Rede Municipal e da Rede Estadual de Ensino da cidade de Arapongas, de um universo de cerca de 120 professores atuantes na cidade. Os critérios de inclusão foram: ser professor de Educação Física da rede estadual ou municipal de Arapongas. O estudo não contou com critérios de exclusão.

Na segunda fase da pesquisa (qualitativa), buscou-se entrevistar 14 participantes após análise e tratamento dos dados da fase quantitativa. Os critérios de inclusão foram: ter aceitado participar da segunda etapa. Os critérios de exclusão foram: não aceitar participar ou não responder ao contato.

3.3 Instrumentos

Para coleta de dados deste estudo na primeira fase foram utilizados dois instrumentos além do questionário sociodemográfico, o qual pode avaliar questões sobre: idade, sexo, carga horária de trabalho, estado civil, formação acadêmica e questões referentes às fragilidades e potencialidades do trabalho.

O primeiro questionário denominado de “Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho Percebida por Professores de Educação Física” (QVT-PEF) proposta por BOTH et al. (2006), apresenta 34 perguntas distribuídas em 8 dimensões sugeridas por Walton (1973) sendo elas: Remuneração e compensação; Condições de trabalho; Oportunidade imediata para uso e desenvolvimento das capacidades humanas; Oportunidade futura de crescimento e segurança; Integração social na organização do trabalho; Constitucionalismo na organização do trabalho; Trabalho e espaço total de vida; e Relevância social da vida no trabalho.

O segundo questionário denominado de Escala de caracterização do Burnout (ECB) proposto por Tamayo e Tróccoli (2009) para avaliar a Síndrome de Burnout, contém 35 questões que analisa as três seguintes dimensões: Desumanização, Decepção no Trabalho e Exaustão Emocional.

A segunda fase da pesquisa foi caracterizada por um roteiro de entrevista semiestruturada, que para Manzini (1990) está centrado na confecção de perguntas fundamentais que são completadas por questões secundárias, e este tipo de instrumento pode apresentar informações mais livres e concretas, pois as respostas

não estarão condicionadas a alternativas. Para Thomas, Nelson e Silverman (2012) a fonte de dados mais comum, é a entrevista, que permite a obtenção de dados por meio da fala dos atores.

3.4 Procedimentos de Coleta de Dados

Para realização do estudo, trâmites foram feitos, a fim de operacionalizar e estruturar a investigação. Inicialmente, foram buscadas autorizações para realização da pesquisa com os professores de Educação Física, na Secretaria de Educação do Município de Arapongas e ao Núcleo Estadual de Apucarana (SEED) a qual o município de Arapongas faz parte. Para início da coleta de dados, o primeiro procedimento foi o levantamento das escolas municipais e estaduais de Arapongas, a fim de averiguar a localização e o número de professores que atuavam nas instituições.

Após aprovação do projeto junto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (CAAE: 17059819.0.0000.5231), por intermédio da secretaria de educação da cidade de Arapongas, a primeira fase para os professores da rede municipal foi realizada em um evento de formação de professores. Com os professores da rede estadual, foram agendadas visitas nas escolas. Antes do preenchimento dos questionários, os professores foram esclarecidos sobre os procedimentos da coleta de dados, bem como convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, foram informados que a participação na segunda etapa da pesquisa, não era obrigatória, ficando à escolha deles, desejarem contribuir ou não na participação das entrevistas. Desta maneira, 39 professores aceitaram participar do próximo período da pesquisa.

Na segunda fase, após análise estatística dos dados, e feito contato com os professores, foi marcado um encontro com cada um dos participantes escolhidos, em local de melhor interesse do entrevistado. O tempo médio de cada entrevista se deu por volta de 40 minutos, e foram gravados com auxílio de um celular (iPhone 7 plus).

Por meio da análise estatística, os professores foram divididos em dois grupos para realização das entrevistas. Cada grupo de professores apresentava um ranking (do menor para o maior): Grupo 1, composto por 29 professores, sendo estes reconhecidos com menor porcentagem de acometimento da Síndrome de Burnout e maior Satisfação no Trabalho; e Grupo 2, constituído por 30 professores, sendo estes

identificados com maior porcentagem de acometimento da Síndrome de Burnout e menor Satisfação no Trabalho.

É importante destacar também que, os professores não foram obrigados a participar das entrevistas, mesmo que tivessem aceitado durante o preenchimento dos questionários. Neste sentido, após contato feito com os professores, pós participação na primeira fase, foi estabelecido que seriam entrevistados 7 professores de cada grupo categorizado, totalizando um total de 14 professores.

A escolha por 7 professores, se deu por conta da necessidade de haver professores reservas para que, caso algum professor se recusasse a participar, no momento da coleta da segunda fase, fosse possível entrar em contato e solicitar a participação dos próximos.

Após o convite para participação da segunda fase, 25 professores se recusaram a participar das entrevistas. Os melhores ranqueados e que aceitaram participação da fase qualitativa foram então chamados de P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7 (grupo 1, professores mais satisfeitos e com menores índices de Burnout) e de P8, P9, P10, P11, P12, P13 e P14 (grupo 2, professores menos satisfeitos e com maiores índices de Burnout) (ANEXO E)

3.5 Análise de Dados

1º Fase do Estudo: Dados Quantitativos

Para a análise dos dados primeiramente foi feita a avaliação da distribuição dos dados por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov. Após isso, foram aplicados os não paramétricos (Prova U de Mann Whitney e Kruskal Wallis) para identificar as diferenças entre as dimensões da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme as variáveis sociodemográficas. Para avaliar a correlação entre os constructos da Síndrome de Burnout e Satisfação no trabalho foram empregados os testes de correlação de Spearman (não paramétrico). Por fim, foi aplicado o teste de Análise de Cluster pelo método de Ward para identificar os grupos de docentes considerando os constructos da Satisfação no Trabalho e da Síndrome de Burnout. Destaca-se que em todas as análises o nível de significância adotado no estudo foi de 95% ($p \leq 0,05$).

2º Fase do Estudo: Dados Qualitativos

A segunda etapa da pesquisa foi feita por meio da Análise Temática e Conteúdo, proposta por Minayo (2007), definida como um grupamento de métodos de análise das comunicações, objetivando obtenção de indicadores (quantitativos ou qualitativos), por meio de procedimentos objetivos e sistemáticos, que permitam a compreensão de conhecimentos relativos às condições de produção-recepção destas mensagens (MINAYO, 2007). Além disso, objetivou representar, de forma mais expressiva, a Síndrome de Burnout e a Satisfação no Trabalho em professores de Educação Física na Educação Básica.

Para a autora, o objeto de estudo desta análise é a fala e trabalha a palavra, levando em consideração o conteúdo, pois se refere ao conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica e histórica, através de mecanismos de dedução baseados em indicadores feitos segundo amostra de mensagens particulares e desta forma, tem por objetivo a representação condensada da informação.

Além disso, as técnicas desses procedimentos se compreendem em 3 fases: **Pré-análise:** processo de familiarização com a pesquisa, além da formulação e reformulação de hipóteses. Esta etapa requer contato intenso e direto com o material que está sendo estudado. É um processo que requer leitura exaustiva e elaboração dos indicadores que irão fundamentar a interpretação final; **Exploração do material/Codificação:** são as deliberações das direções que serão percorridas na análise dos dados. É a mais longa das etapas, pois envolve o processo de codificação. É nesta etapa que o pesquisador busca organizar as falas dos entrevistados. Para Minayo (2007), também deve ser feita a categorização que consiste em reduzir os textos em expressões ou palavras de relevância. Para a autora, esta fase é marcada pela Análise Temática, que recorta os textos em unidades de registro; **Tratamento dos resultados obtidos/interpretação:** é a constituição dos eixos temáticos orientadores dos resultados, em que o pesquisador apresenta inter-relações com o quadro teórico proposto inicialmente, ou então, apresenta novas dimensões interpretativas e teóricas, organizadas pela leitura do material (MINAYO, 2007).

Este estudo seguiu a três fases propostas por Minayo (2007) para realizar a análise de dados das entrevistas semiestruturadas.

Os dados foram categorizados a posteriori conforme as dimensões de categorias do estudo. Em Satisfação no Trabalho, as categorias foram: Autonomia no Trabalho,

Integração No Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Progressão na Carreira, Remuneração no Trabalho, Trabalho e Espaço Total de Vida, Relevância Social do Trabalho, Condições de Trabalho. Na Síndrome de Burnout as categorias foram: Exaustão Emocional, Decepção no Trabalho e Desumanização.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Características sociodemográficas dos professores de Educação Física

Ao avaliar as características sociodemográficas dos professores de Educação Física (Tabela 1) observou-se que a maioria apresentou-se como: mulheres (62,7%), pós-graduados (88,1%), vinculadas ao município (67,8%), lecionavam no Ensino Fundamental I (69,5%), embora não possuíam vínculos no Ensino Fundamental II (66,1%) e Ensino Médio (64,4%), não trabalhavam em zona de risco (76,3%), possuíam companheiro (67,8%), atuavam como professor de Educação Física entre 11 a 20 anos (64,2%), trabalhavam mais de 21 horas por semana (66,1%), atuavam em 8 turmas ou mais (64,4%) e possuíam até 39 anos (64,4%).

Tabela 1. Perfil sociodemográfico dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas.

Variável	Categorias	N (%)	P
Sexo	Masculino	22 (37,3)	0,050
	Feminino	37 (62,7)	
Formação Acadêmica	Graduação	7 (11,9)	<0,001
	Pós-Graduação	52 (88,1)	
Principal Vínculo Empregatício	Estado	19 (32,2)	0,006
	Município	40 (67,8)	
Pluriemprego Profissional	Não	35 (59,3)	0,152
	Sim	24 (40,7)	
Aula na Educação Infantil	Sim	27 (45,8)	0,515
	Não	32 (54,2)	
Aula no Ensino Fundamental I	Sim	41 (69,5)	0,003
	Não	18 (30,5)	
Aula no Ensino Fundamental II	Sim	20 (33,9)	0,013
	Não	39 (66,1)	
Aula no Ensino Médio	Sim	21 (35,6)	0,027
	Não	38 (64,4)	
Escola em Zona de Risco	Não	45 (76,3)	<0,001
	Sim	14 (23,7)	
Estado Civil	Com Companheiro	40 (67,8)	0,006
	Sem Companheiro	19 (37,2)	
Ciclos de Desenvolvimento Profissional	Até 10 anos	17 (28,8)	0,002
	11 a 20 anos	32 (64,2)	
	21 anos ou +	10 (16,9)	
Carga Horária	Até 20 horas	20 (33,9)	0,013
	21 horas ou +	39 (66,1)	
Número de Turmas	Até 7 turmas	21 (35,6)	0,027
	8 turmas ou +	38 (64,4)	
Faixa Etária	Até 39 anos	38 (64,4)	0,027
	40 anos ou +	21 (35,6)	

A grande maioria dos professores serem do sexo feminino pode ser explicada historicamente por meio da desvalorização dos professores no Brasil, principalmente a partir do século XIX, devido à baixa remuneração e aversão à docência, o que resultou na saída de muitos homens da profissão. Por outro lado, por meio da ausência de professores, abriu-se espaço para que as mulheres pudessem exercer a vida pública, e em contrapartida deveriam aceitar as condições desfavoráveis ao trabalho (ATAÍDE; NUNES, 2016).

É neste sentido que a docência passou a ser caracterizada como uma profissão feminizada, pois foi resultado de uma construção histórica o que levou mais mulheres a se interessarem pela profissão, mesmo que esta esteja repleta de estereótipos. Ademais, a partir da metade do século XIX e início do século XX, entendia-se a educação escolar como uma extensão do ensino doméstico, interligando a função de mãe da família, para a profissional da docência (JESUS, 2009; 2018).

Os docentes que apresentam vínculo com o município e/ou o estado possuem em sua grande maioria, pós-graduação, o que demonstra certo investimento em formação continuada vinda destes sujeitos, a fim de preencher as lacunas da formação inicial e também para que ao concorrer às vagas oferecidas, possam apresentar maiores pontuações e terem mais chance de alcançar o emprego almejado (FREITAS et al., 2017). Para Sanchotene e Molina Neto (2013) professores que investem em formação continuada, tendem a produzir reflexões mais profundas sobre a prática pedagógica, sobre suas aulas e conseguem, algumas vezes, mudar alguns aspectos profissionais. Para Heringer e Figueiredo (2009) a formação continuada contribui para transformação qualitativa do desempenho profissional e maior valorização docente.

A explicação para que o maior número de professores provenha do município pode ser dado a partir do número de escolas municipais e de alunos matriculados nestas instituições, o que ocasiona maior necessidade de contratação de profissionais, e conseqüentemente, superioridade na porcentagem de docentes. Portanto, é possível afirmar que estes sujeitos atuam em maioria com os alunos menores, do Ensino Fundamental I, que é de responsabilidade dos municípios e desta forma, lecionam pouco ou não lecionam no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio (encargo do estado).

A média de idade dos professores avaliados, culturalmente, pressupõe que os sujeitos já estejam com seus pares, predominando assim, docentes que possuem

companheiros. O município, atualmente, apresenta mais formas de inserção profissional em comparação com o Estado, que não vem realizando tantos concursos e desta forma, a média de idade pode ser explicada porque, quando concursados, os professores veem estabilidade profissional, dando continuidade até a aposentadoria (GONÇALVES, 2018).

Os professores desta pesquisa atuavam em dois períodos ou mais, o que pode ser relacionado à baixa remuneração, o que resulta em procura no aumento da carga horária de trabalho para que dessa maneira, os rendimentos sejam relativamente maiores. Esta característica ocasiona que os profissionais lecionem em um número elevado de turmas, assim como observados em outros estudos da realidade brasileira (GUEDES; GASPAR, 2016; VIEIRA, et al., 2017)

Ao avaliar as variáveis sociodemográficas contínuas dos professores de Educação Física, constatou-se que a idade média era de 39,13 anos, anos de docência de 13,77 anos, número de turmas de 10,91 turmas, carga horária de trabalho 32,22 horas de trabalho semanal e 3,57 horas de lazer durante a semana e 7,11 horas de lazer no final de semana (Tabela 2).

Tabela 2. Perfil sociodemográfico das variáveis contínuas dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas.

Variável	Média	Desvio Padrão	Mínimo	1º Quartil	Mediana	3º Quartil	Máximo
Idade	39,13	7,45	28,00	34,00	37,00	44,00	60,00
Anos de Docência	13,77	6,50	1,00	10,00	13,00	16,00	30,00
Número de Turmas	10,91	3,98	1,00	7,00	12,00	14,00	21,00
Carga Horária de Trabalho	32,22	10,87	5,00	20,00	40,00	40,00	60,00
Horas de Lazer na Semana	3,57	5,22	0,00	0,00	20,00	5,00	30,00
Horas de Lazer no Final de Semana	7,11	5,64	0,00	4,00	6,00	8,00	24,00

A média de idade dos professores é elevada por conta da estabilidade que o emprego público proporciona ao profissional, afinal, há constância na permanência trabalhista (FOLLE et al., 2008; NASCIMENTO et al., 2016). A elevada carga horária de trabalho e de número de turmas são variáveis diretamente proporcionais, pois quanto maior a quantidade de tempo destinada à tarefa profissional, maior número de turmas, o que pode ocasionar em que estes professores não apresentem horas de

lazer durante a semana e ao final de semana, pois o tempo de serviço ocupa a maior carga semanal (BATISTA, 2010; SILVA et al., 2017; VEIGA et al., 2017)

4.2 Avaliação da Satisfação no Trabalho e da Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física

Ao avaliar o constructo da Satisfação no Trabalho, evidenciou-se que os índices referentes às dimensões: Remuneração, Condições de Trabalho, Integração no Trabalho, Trabalho e Espaço Total de Vida apresentaram os piores índices, destaca-se que a dimensão Trabalho e Espaço Total de Vida apresentou diferenças significativas com todas as dimensões o que demonstrou ser uma variável delimitadora do nível de satisfação e insatisfação dos professores. Por outro lado, as dimensões Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho, Progressão na Carreira demonstraram os maiores índices de satisfação. Tais resultados das dimensões influenciaram de forma positiva a avaliação global da satisfação no trabalho. Em relação a Síndrome de Burnout, observou-se que a Exaustão Emocional apresentou o maior índice quando comparado com as dimensões Desumanização e Decepção do Trabalho (Tabela 3).

Tabela 3. Avaliação dos constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física da cidade de Arapongas.

Constructos	Md (Q1-Q3)	P
Satisfação no Trabalho		<0,001
1.Remuneração	-16,67 (-41,67;16,67) ^{3/4/5/6/7/8/9}	
2.Condições de Trabalho	5,56 (-16,67;33,33) ^{4/5/6/7/8/9}	
3.Integração no Trabalho	13,33 (-13,33;40,00) ^{1/5/6/7/8/9}	
4.Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-33,33;66,67) ^{1/2/4/5/6/7/8/9}	
5.Autonomia no Trabalho	33,33 (16,67;61,11) ^{1/2/3/4}	
6.Leis e Normas no Trabalho	41,67 (8,33;66,67) ^{1/2/3/4}	
7.Relevância Social do Trabalho	44,44 (11,11;77,78) ^{1/2/3/4}	
8.Progressão na Carreira	50,00 (25,00;66,67) ^{1/2/3/4}	
9.Avaliação Global	37,50 (12,50;75,00) ^{1/2/3/4}	
Síndrome de Burnout		<0,001
1.Exaustão Emocional	2,25 (1,50;2,83) ^{2/3}	
2.Desumanização	1,90 (1,40;2,30) ¹	
3.Decepção do Trabalho	1,62 (1,31;2,23) ¹	

Ao analisar as respostas dos participantes desta pesquisa foi possível observar que os professores são mais insatisfeitos com as dimensões Remuneração, Condições de Trabalho e Integração no Trabalho, e estudos encontraram evidências

similares no Brasil (BOTH et al., 2014; NASCIMENTO et al., 2016; MOREIRA et al., 2010; BOTH et al, 2017) e na realidade internacional (KOUSTELIOS, 2005; AL-MOHANNADI; CAPEL, 2007; MUÑOZ-MÉNDEZ; GÓMEZ-MÁRMOL; MARTÍNEZ, 2017).

É possível evidenciar que a insatisfação está centrada nas questões acerca da remuneração e das condições de trabalho, afinal, na teoria os salários dos professores deveriam ir de acordo com a qualificação profissional, seguindo um plano de carreira, que deveria garantir melhor remuneração mediante avanços e investimentos profissionais, assim como, assumir cargos administrativos (SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002; VEIGA, 2013; NASCIMENTO et al., 2016; VEIGA et al., 2017)

Esta perda de evolução profissional e salarial é ainda mais afetada devido à falta de valorização da carreira docente provinda dos órgãos públicos, que não incentivam os profissionais e não compreende a importância social dos professores, o que ocasiona descaso com a carreira por parte dos docentes e até mesmo abandono da profissão (FOLLE; NASCIMENTO, 2008; NASCIMENTO et al, 2016; ABÓS et al., 2019).

Alguns estudos (HERINGER; FIGUEIREDO, 2009; LIBÂNEO, 2011; SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2013; AZAMBUJA, 2018) evidenciaram que por meio da valorização da profissão, apresenta um melhor processo de ensinar e aprender, com melhores professores, o que motiva e satisfaz os profissionais. Além disso, os momentos de formação continuada levam às ações reflexivas, que podem ocasionar desenvolvimento da práxis pedagógica, das atividades, dos conteúdos, em busca de melhorias no processo ensino-aprendizagem.

As condições do ambiente de trabalho são problemas que podem agravar a saúde mental e física dos docentes, ocasionando doenças do trabalho, tais como a Síndrome de Burnout (CARLOTTO, 2002; CARLOTTO; PALAZZO, 2006; MOREIRA et al., 2008; ABÓS et al., 2019b), objeto de estudo deste trabalho.

A dimensão Trabalho e Espaço Total de Vida foi um grande diferencial das dimensões, pois é compreendida como a relação entre a vida profissional e o apreço na vida pessoal (família, lazer) e desta forma, acredita-se que os professores que conseguem equilibrar melhor os dois quesitos apresentam-se mais satisfeitos e com menos índices da Síndrome de Burnout (VEIGA et al., 2017).

As dimensões de Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho, e Progressão na Carreira foram as que revelaram

melhores índices de satisfação, afinal estão relacionadas à oportunidade futura de crescimento e segurança profissional, além da estabilidade, dos direitos e deveres, compreender a importância do trabalho (auto estima do trabalhador), além da oportunidade de uso das capacidades humanas (BOTH, 2015; CAMPOS et al., 2017; FARIAS et al., 2015; MEIRA et al., 2014; NASCIMENTO et al., 2016; VEIGA et al., 2017; GESSER et al., 2019)

Quanto às dimensões relacionadas à Síndrome de Burnout, a Exaustão Emocional é considerada como o fator central e primeira etapa da Síndrome de Burnout (MASLACH; JACKSON, 1986; MASLACH, 1993; BREMM; DORNELES; KRUG, 2017; LEE; KWON; RICHARDS, 2019), além de ser a principal resposta aos estressores de trabalho (LEE; KWON; RICHARDS, 2019) o que ocasiona efeitos das demandas organizacionais e individuais e conseqüentemente, sendo a dimensão mais homogênea³ na Síndrome de Burnout.

4.3 Correlações dos constructos da Satisfação no Trabalho e da Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física

Ao avaliar o constructo da satisfação no trabalho (Tabela 4) observou forte correlação da avaliação global com as dimensões Condições de Trabalho, Autonomia no Trabalho, Integração no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho e Relevância Social no Trabalho. Destaca-se que os maiores valores encontrados foram nas dimensões de Autonomia no Trabalho e Relevância Social no Trabalho. Por outro lado, as dimensões Remuneração, Integração Social e Progressão na Carreira evidenciaram moderada correlação com a avaliação global. Ressalta-se que a dimensão Remuneração evidenciou os menores índices de correlação no cruzamento com as demais dimensões e avaliação global do constructo. Entretanto, a Relevância Social no Trabalho e a Integração Social no Ambiente de Trabalho evidenciaram maior número de correlação fortes com as demais dimensões do constructo.

Tabela 4. Correlação do constructo da Satisfação no Trabalho.

Satisfação no Trabalho	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.Remuneração	-								
2.Condições de Trabalho	0,361*	-							
3.Autonomia no Trabalho	0,075	0,595*	-						
4.Progressão na Carreira	0,146	0,203	0,426*	-					
5.Integração no Trabalho	0,109	0,600*	0,751*	0,295*	-				
6.Leis e Normas no Trabalho	0,215	0,475*	0,547*	0,591*	0,527*	-			
7.Trabalho e Lazer	0,171	0,256*	0,410*	0,204	0,442*	0,312*	-		
8.Relevância Social no Trabalho	0,179	0,609*	0,683*	0,507*	0,683*	0,721*	0,398*	-	
9.Avaliação Global	0,447*	0,658*	0,779*	0,536*	0,688*	0,698*	0,511*	0,738*	-

A dimensão de Remuneração não apresentou correlações com as demais variáveis do constructo de Satisfação no Trabalho, pois, os rendimentos oferecem possibilidade de melhor saúde, mas não é passaporte para a felicidade (ODELIUS; RAMOS, 1999), e desta maneira reflete na saúde mental dos professores. Os professores de uma mesma cidade, com o mesmo vínculo empregatício e carga horária podem ganhar a mesma coisa, entretanto, as condições de trabalho, as condições de vida deste indivíduo e a onde está inserido, transformam as situações, promovendo ou desqualificando a Satisfação no Trabalho (SANTINI, 2004; BREMM; DORNELES; KRUG, 2017).

As dimensões de Relevância Social e Autonomia no Trabalho reportaram forte correlação com a Avaliação Global da Satisfação no Trabalho, pois são compreendidas como valorização social e profissional da profissão e, controle sobre as decisões profissionais, respectivamente (BOTH, 2015; CAMPOS et al., 2017; FARIAS et al., 2015; MEIRA et al., 2014; NASCIMENTO et al., 2016; VEIGA et al., 2017; GESSER et al., 2019). Essas dimensões juntas e com análises positivas, contribuem para que haja maior Satisfação no Trabalho, pois, para Siqueira e Kurcgant (2012) aprimoram a produtividade, dedicação profissional, qualidade do serviço e estimulam a motivação.

A Integração Social na Organização no Trabalho evidenciou fortes correlações com diversas dimensões do constructo de Satisfação no Trabalho, pois, fazem referências aos aspectos de relacionamentos pessoais do trabalho, sendo estes, os grupos de ajuda, a busca por igualdade e ausência de preconceito, além da mobilidade profissional, o que pode ocasionar as relações da dimensão de Integração Social com as demais dimensões (ALVES; CORREIA; SILVA, 2019)

Em relação ao constructo da Síndrome de Burnout (Tabela 5), evidenciou-se correlação muito forte entre as dimensões Exaustão Emocional e Decepção no

Trabalho. Correlação forte foi evidenciada entre as dimensões Exaustão Emocional e Desumanização. Por fim, observou-se que moderada correlação entre as dimensões Desumanização e Decepção no Trabalho.

Tabela 5. Correlação do constructo da Síndrome de Burnout.

Síndrome de Burnout	1	2	3
1.Exaustão Emocional	-		
2.Desumanização	0,602*	-	
3.Decepção no Trabalho	0,820*	0,519*	-

Por meio de análises, foi possível constatar que a Exaustão Emocional apresentou correlação muito forte com a Decepção no Trabalho, pois a partir do momento que o indivíduo começa a se sentir esgotado mental e emocionalmente, e a desenvolver estresse, há por consequência impacto no trabalho, o que acarreta sentimento de incompetência e/ou de insatisfação. As dimensões abordadas são grandezas diretamente proporcionais que se completam, pois acabam sendo causa e consequência, sendo que a Exaustão Emocional se apresenta como característica central da Síndrome de Burnout (BOUJUT et al., 2016).

A correlação da Exaustão Emocional com a Desumanização encontrada foi forte, o que demonstra conexão entre as duas dimensões, afinal, por meio do sentimento de esgotamento, é possível que os professores se sintam mais distantes dos relacionamentos profissionais, o que gera indiferença para os envolvidos no processo de ensinar e aprender (REY; EXTREMERA; PENA, 2016; BOUJUT et al., 2016)

A correlação entre os constructos que apresentou menor índice foi a de Desumanização com a Decepção no Trabalho, o que pode ser entendido que estes dois aspectos são menos relacionáveis, ou seja, não é porque um é cometido em maior porcentagem que o outro necessariamente também irá ocorrer. Entretanto, existe correlação moderada, não tão forte como as demais. A dimensão da desumanização mais relacionada com sentimentos de afastamento e atitudes negativas com os envolvidos no ambiente de trabalho e a dimensão de Decepção no Trabalho atrelada com a sensação de baixa autoestima e incapacidade (BREMM; DORNELES; KRUG, 2017). Este estudo demonstrou que a baixa correlação não significa que estas dimensões não estejam relacionadas, apenas que, não se demonstraram intensa como as outras correlações citadas anteriormente.

Ao correlacionar os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout (Tabela 6), as dimensões da Síndrome de Burnout evidenciaram moderada correlação com a Avaliação Global da Satisfação no Trabalho, sendo que a dimensão Exaustão Emocional evidenciou o maior índice de correlação. Ressalta-se que a dimensão Remuneração não apresentou correlação significativa com as dimensões da Síndrome de Burnout. Por outro lado, a dimensão Exaustão Emocional apresentou os maiores índices de correlação com as dimensões do constructo da Satisfação no Trabalho.

Destaca-se que a Desumanização não apresentou correlação significativa com as dimensões Progressão na Carreira e Leis e Normas no Trabalho. Além disso, as dimensões Trabalho e Lazer e Relevância Social no Trabalho evidenciaram fraca relação. Da mesma maneira, a dimensão Decepção no Trabalho apresentou fraca correlação com as dimensões Condições no Trabalho e Leis e Normas no Trabalho. Contudo, observou-se que as demais correlações do constructo da Satisfação no Trabalho com as dimensões: Desumanização e Decepção no Trabalho evidenciaram moderadas correlações.

Tabela 6. Correlação entre os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout.

Variáveis	Exaustão Emocional	Desumanização	Decepção no Trabalho
Remuneração	-0,156	-0,035	-0,049
Condições de Trabalho	-0,500*	-0,457*	-0,344*
Autonomia no Trabalho	-0,558*	-0,537*	-0,485*
Progressão na Carreira	-0,484*	-0,230	-0,559*
Integração no Trabalho	-0,544*	-0,542*	-0,463*
Leis e Normas no Trabalho	-0,433*	-0,255	-0,362*
Trabalho e Lazer	-0,518*	-0,369*	-0,478*
Relevância Social no Trabalho	-0,474*	-0,385*	-0,453*
Avaliação Global	-0,562*	-0,458*	-0,454*

A Remuneração se apresentou como uma característica à parte e não se correlaciona com as demais dimensões, pois, não é porque há uma boa remuneração, que não há estresse, doenças do trabalho ou Síndrome de Burnout. Funciona como outro patamar, afinal, salário é uma compensação, mas não está direta e completamente ligado a Síndrome de Burnout (BREMME; DORNELES; KRUG, 2017). Para Santini (2004) remuneração não é possível de determinar doença ou saúde

mental, entretanto, é fator acompanhante de qual seja o sofrimento, vida saudável ou doença.

A Exaustão Emocional apresenta maiores índices de correlação comparada às dimensões de Desumanização e Decepção no Trabalho, por apresentar-se como um traço fundamental e mais representativo da Síndrome de Burnout. Desta forma, está diretamente relacionado com dimensões do estresse individual (TAMAYO; TRÓCCOLI, 2009; BOUJUT et al., 2016; BREM; DORNELES; KRUG, 2017).

Além disso, é o fator mais consistente da doença, de acordo com estudos que relataram valores de consistência interna para os fatores de MBI, instrumento multifatorial para análise de Síndrome de Burnout, proposto por Maslach e Jackson, em 1986 (MASLACH, JACKSON, 1986; TAMAYO, 1997, 2003; TAMAYO; TRÓCCOLI, 2009; BREM; DORNELES; KRUG, 2017; BOUJUT et al., 2016; SILVA; OLIVEIRA, 2019). Estes mesmos estudos apontaram a Desumanização/Despersonalização com menor consistência, resultado também encontrado neste estudo que apresentou os menores índices de correlação comparada às demais dimensões da Síndrome de Burnout.

4.4 Avaliação da Satisfação no Trabalho e da Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física conforme as variáveis sociodemográficas

Ao avaliar os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout com as variáveis: Faixa Etária, Zona de Risco, Carga Horária de Trabalho e Número de Turmas, não foram constatadas diferenças significativas. Por outro lado, ao avaliar a Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme o sexo (Tabela 7) observou-se que apenas a dimensão Leis e Normas no Trabalho do constructo da Satisfação no Trabalho evidenciou associação significativa ($p=0,048$), sendo que os homens eram mais satisfeitos que as mulheres.

Tabela 7. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme o sexo.

Constructos	Sexo		P
	Masculino Md (Q1-Q3)	Feminino Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-4,17 (-29,17;33,33)	-25,00 (-41,67;8,33)	0,146
Condições de Trabalho	13,89 (-8,34;55,56)	5,56 (-33,33;27,28)	0,108
Autonomia no Trabalho	44,44 (25,00;66,67)	33,33 (11,11;61,11)	0,366
Progressão na Carreira	62,50 (31,24;75,00)	41,67 (8,33;62,50)	0,070
Integração no Trabalho	20,00 (-15,00;41,67)	13,33 (-10,00;40,00)	0,582
Leis e Normas no Trabalho	50,00 (25,00;84,42)	33,33 (0,00;58,34)	0,048
Trabalho e Espaço Total de Vida	41,67 (0,00;83,33)	16,67 (-33,33;50,00)	0,066
Relevância Social do Trabalho	55,56 (33,33; 77,78)	33,33 (11,11;77,78)	0,147
Avaliação Global	62,50 (12,50;78,13)	25,00 (0,00;62,50)	0,054
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	1,67 (1,40;2,85)	2,42 (1,63;2,83)	0,103
Desumanização	1,95 (1,55;2,40)	1,80 (1,40;2,20)	0,370
Decepção do Trabalho	1,54 (1,31;2,62)	1,77 (1,35;2,15)	0,894

Estudos semelhantes (BOTH et al., 2017; SILVA et al., 2017) encontraram que homens eram mais satisfeitos no trabalho que as mulheres, como neste estudo e os professores do sexo masculino são mais satisfeitos com as Leis e Normas no Trabalho, o que pode ser explicado devido à sensação de poder de fala e de imposição no local de trabalho.

Além disso, as mulheres se mostram menos satisfeitas com Leis e Normas no Trabalho, pois, precisam desempenhar mais papéis de trabalho, além do profissional, o trabalho doméstico. Para Araújo et al. (2009) e Zibetti e Pereira (2010) por meio dessa dupla jornada de trabalho, a mulher tende a apresentar mais características que são suscetíveis à aquisição da Síndrome de Burnout, como a: fadiga, cansaço físico e mental, horas de sono insuficientes, alimentação e descanso inadequados, sobrecarga psicológica, entre outros.

Neste sentido, por meio da sobrecarga já caracterizável da profissão docente e dos encargos domésticos e familiares, a mulher se sente menos contemplada com as Leias e Normas no Trabalho, o que ocasiona adoecimento do corpo e da mente, agravadas por aspectos profissionais negativos, como baixa remuneração, jornadas exaustivas, demandas que extrapolam o ambiente de trabalho, entre outros (ESTEVE, 1999; ZIBETTI; PEREIRA, 2010; BOTH et al., 2017).

Na relação entre a Síndrome de Burnout e a Satisfação no Trabalho com o Estado Civil (Tabela 8) constatou-se que a Dimensão Progressão na Carreira

evidenciou associação significativa ($p=0,019$), sendo os docentes com companheiro eram mais satisfeitos.

Tabela 8. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme o Estado Civil.

Constructos	Estado Civil		P
	Com Companheiro Md (Q1-Q3)	Sem Companheiro Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-12,50 (-41,67;20,83)	-25,00 (-41,67;16,67)	0,345
Condições de Trabalho	5,56 (-20,83;26,39)	16,67 (-16,67;38,89)	0,440
Autonomia no Trabalho	33,33 (18,06; 61,11)	50,00 (11,11;66,67)	0,845
Progressão na Carreira	54,17 (33,33;66,67)	25,00 (0,00;50,00)	0,019
Integração no Trabalho	13,33 (-11,67;40,00)	20,00 (-20,00;46,67)	0,526
Leis e Normas no Trabalho	41,67 (0,00;72,92)	33,33 (16,67;66,67)	0,896
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-33,33;62,50)	33,33 (-16,67;66,67)	0,826
Relevância Social do Trabalho	44,44 (11,11;77,78)	55,56 (11,11;77,78)	0,916
Avaliação Global	37,50 (12,50;62,50)	50,00 (0,00;75,00)	0,935
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,13 (1,50;2,90)	2,33 (1,50;2,67)	0,727
Desumanização	1,90 (1,60;2,30)	1,80 (1,40;2,00)	0,370
Decepção do Trabalho	1,58 (1,31;2,29)	1,85 (1,38;2,23)	0,575

Assim como neste estudo, Mwamwenda (1997), Peterson e Dunnagan (1998) e Furtado (2016) demonstraram que profissionais casados apresentavam níveis mais elevados de satisfação profissional. Já para Azim, Haque e Chowdhury (2013) há uma tendência que professores que possuíam companheiros, se demonstravam mais satisfeitos no âmbito laboral.

Os professores com companheiros apresentam mais satisfação com o constructo de Progressão na Carreira pelo fato de que com o Plano de Carreira, é possível que ambos, ao investirem profissionalmente obtenham aumento salarial, o que irá contribuir para o pagamento das despesas, na concretização das metas, afinal, duas pessoas juntas conseguem alcançar um objetivo que envolve financeiro mais rapidamente e dessa forma, é possível que mais metas sejam alcançadas (SAMPAIO, 2009; SILVA et al., 2017).

Ao considerar a Formação Acadêmica conforme a Síndrome de Burnout e a Satisfação no Trabalho (Tabela 9), observou-se que a dimensão Progressão na Carreira evidenciou associação significativa ($p=0,049$) sendo os docentes pós-graduados estavam mais satisfeitos.

Tabela 9. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Formação Acadêmica.

Constructos	Formação Acadêmica		P
	Graduação Md (Q1-Q3)	Pós-Graduação Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-25,00 (-50,00;8,33)	-16,67 (-41,67;22,92)	0,454
Condições de Trabalho	22,22 (-11,11;44,44)	50,56 (-20,83;27,78)	0,252
Autonomia no Trabalho	50,00 (44,44;77,78)	33,33 (11,11;61,11)	0,147
Progressão na Carreira	25,00 (0,00;50,00)	50,00 (25,00;66,67)	0,049
Integração no Trabalho	40,00 (13,33;60,00)	13,33 (-18,33;40,00)	0,138
Leis e Normas no Trabalho	41,67 (0,00;58,33)	37,50 (16,67;66,67)	0,688
Trabalho e Espaço Total de Vida	50,00 (33,33;66,67)	25,00 (-33,33;50,00)	0,206
Relevância Social do Trabalho	33,33 (11,11;44,44)	55,56 (13,89;77,78)	0,304
Avaliação Global	62,50 (25,00;75,00)	37,50 (0,00;62,50)	0,272
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	1,50 (1,33;2,08)	2,33 (1,58;2,90)	0,058
Desumanização	1,60 (1,40;1,80)	1,90 (1,40;2,30)	0,362
Decepção do Trabalho	1,46 (1,31;1,69)	1,73 (1,31; 2,31)	0,206

Uma explicação para análise do resultado que os professores que apresentam pós-graduação são mais satisfeitos com a Progressão na Carreira é que este investimento profissional/acadêmico contribui para que seja possível evoluir mais rápido na jornada de trabalho, o que irá impactar em todas as outras dimensões avaliadas, em especial, na Remuneração. Segundo Nascimento et al. (2019) as funcionalidades municipais, estaduais e federal, proporcionam a conquista da efetividade, estabilidade e possibilidade de progressão profissional, o que pode explicar o investimento dos docentes em formação continuada, visando desenvolvimento laboral.

Ao relacionar a característica de Pluriemprego com os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout (Tabela 10), observou-se que as dimensões Condições de Trabalho ($p=0,005$), Autonomia no Trabalho ($p=0,018$) e Integração no Trabalho ($p=0,029$) do constructo da Satisfação no Trabalho e a dimensão Exaustão Emocional ($p=0,006$) do constructo da Síndrome de Burnout apresentaram diferenças significativas. Em relação a Satisfação no Trabalho, observou-se que quem possuía Pluriemprego eram mais satisfeitos nas dimensões citadas. Por outro lado, os docentes que possuíam mais Exaustão Emocional eram os que não possuíam Pluriemprego.

Tabela 10. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Pluriemprego.

Constructos	Pluriemprego		P
	Não Md (Q1-Q3)	Sim Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-8,33 (-41,67;16,67)	-25,00 (-39,59;20,83)	0,877
Condições de Trabalho	-5,56 (-33,33;16,67)	19,45 (-2,78;54,17)	0,005
Autonomia no Trabalho	33,33 (11,11;44,44)	55,56 (31,95;66,67)	0,018
Progressão na Carreira	41,67 (16,67;58,33)	66,67 (27,08;72,92)	0,072
Integração no Trabalho	6,67 (-20,00; 33,33)	40,00 (13,33;51,67)	0,029
Leis e Normas no Trabalho	33,33 (0,00;66,67)	41,67 (18,75;72,92)	0,164
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-33,33;66,67)	25,00 (-16,67; 50,00)	0,901
Relevância Social do Trabalho	44,44 (11,11;66,67)	55,56 (25,00;77,78)	0,167
Avaliação Global	37,50 (0,00;62,50)	62,50 (15,63;75,00)	0,177
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,58 (1,58;3,00)	1,71 (1,35;2,26)	0,006
Desumanização	2,00 (1,60;2,30)	1,70 (1,25;2,33)	0,071
Decepção do Trabalho	1,85 (1,38;2,38)	1,46 (1,31;1,98)	0,073

Os professores que atuam em mais de um emprego (pluriemprego), ou em mais de um local de trabalho são mais satisfeitos com os constructos de Condições de Trabalho, Autonomia no Trabalho, Integração no Trabalho, pois tem menos vínculos com cada local de execução profissional, e esse comprometimento parcial interfere de forma positiva no controle do estresse, ocasionando menores índices de Exaustão Emocional (BOTH; NASCIMENTO, 2010; BOTH et al., 2016; BATILLANI, 2018). Os estudos demonstraram que a realidade do pluriemprego não significa efeitos negativos para o indivíduo, e pode inclusive, ajuda a manter estilo de vida positivo, por meio do emprego de hábitos saudáveis, realização de exames frequentes e relacionamentos pessoais mais benéficos.

Na avaliação do Vínculo Empregatício conforme os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout constatou-se que as dimensões Leis e Normas no Trabalho ($p=0,007$) e Relevância Social no Trabalho ($p=0,028$), bem como Avaliação Global da Satisfação no Trabalho ($p=0,001$) apresentaram associação significativa, sendo que os professores que atuavam no Estado eram mais satisfeitos.

Tabela 11. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Vínculo Empregatício.

Constructos	Vínculo Empregatício		P
	Estado Md (Q1-Q3)	Município Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	8,33 (-33,33;33,33)	-25,00 (-41,67;0,00)	0,067
Condições de Trabalho	16,67 (5,56;38,89)	-2,78 (-31,94;27,78)	0,057
Autonomia no Trabalho	50,00 (33,33; 66,67)	33,33 (11,11;59,72)	0,057
Progressão na Carreira	50,00 (33,33;66,67)	45,84 (16,67;66,67)	0,234
Integração no Trabalho	33,33 (6,67;46,67)	13,33 (-13,33;38,33)	0,086
Leis e Normas no Trabalho	58,33 (41,67;75,00)	25,00 (0,00;62,50)	0,007
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-16,67;66,67)	25,00 (-33,33;50,00)	0,568
Relevância Social do Trabalho	55,56 (44,44;77,78)	33,33 (11,11;77,78)	0,028
Avaliação Global	75,00 (50,00;75,00)	12,50 (0,00;62,50)	0,001
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,08 (1,50;2,83)	2,33 (1,52;2,81)	0,685
Desumanização	1,70 (1,40;2,30)	1,90 (1,60;2,30)	0,231
Decepção do Trabalho	1,54 (1,23;2,46)	1,70 (1,31;2,23)	0,603

Os professores que apresentam principal vínculo com o Estado são mais satisfeitos com os constructos de Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho e na Avaliação Global como um todo, pois o Estado do Paraná apresenta melhores aspectos das dimensões de Condições de Trabalho, Leis e Normas do Trabalho, Progressão na Carreira, e Relevância Social do trabalho do que o município de Arapongas, tais como melhor plano de carreira e oportunidades de formação continuada.

Ao relacionar o Vínculo com a Educação Infantil com a Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout, observou-se que as dimensões Condições de Trabalho ($p=0,048$), Leis e Normas no Trabalho ($p=0,027$), Relevância Social no Trabalho ($p=0,030$), bem como a Avaliação Global da Satisfação no Trabalho ($p=0,013$) apresentaram diferenças significativas sendo que os professores que não trabalhavam na Educação Infantil eram mais satisfeitos.

Tabela 12. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com a Educação Infantil.

Constructos	Educação Infantil		P
	Sim Md (Q1-Q3)	Não Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-25,00 (-41,67;8,33)	-4,17 (-31,25;25,00)	0,259
Condições de Trabalho	-16,67 (-38,89;27,78)	11,11 (-8,33;38,89)	0,048
Autonomia no Trabalho	33,33 (11,11;61,11)	44,44 (27,78;65,28)	0,139
Progressão na Carreira	50,00 (16,67;66,67)	45,84 (25,00;66,67)	0,795
Integração no Trabalho	13,33 (-13,33;33,33)	26,67 (-11,67;46,67)	0,182
Leis e Normas no Trabalho	25,00 (-8,33;41,67)	50,00 (25,00;66,67)	0,027
Trabalho e Espaço Total de Vida	16,67 (-33,33;50,00)	33,33 (0,00;66,67)	0,242
Relevância Social do Trabalho	22,22 (-11,11;77,78)	55,56 (36,11; 77,78)	0,030
Avaliação Global	12,50 (-12,50;62,50)	62,50 (25,00; 75,00)	0,013
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,67 (1,50;3,00)	2,00 (1,44;2,65)	0,150
Desumanização	1,90 (1,40;2,30)	1,90 (1,40;2,30)	1,000
Decepção do Trabalho	1,62 (1,31;2,23)	1,66 (1,33; 2,29)	0,939

Os professores que atuavam na Educação Infantil eram mais insatisfeitos com os constructos de Condições de Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho e Avaliação Global como um todo, pois estes profissionais lidam com os alunos de menor faixa etária, o que exige maior responsabilidade, atenção e paciência, afinal, estes alunos ainda serão alfabetizados e se encontravam na fase do egocentrismo (CARLOTTO, 2010; KROUPIS et al., 2017; GALLARDO-LÓPEZ; LOPÉZ-NOGUERO; GALLARDO-VÁZQUEZ, 2019). Para Rosi (2003) este nível de ensino apresenta algumas fontes de estresse características: remuneração, falta de perspectiva de ascensão, cuidado com as crianças e relacionamento com os familiares das crianças, o que ocasiona mais insatisfação profissional.

Ao analisar o vínculo com o Ensino Fundamental I com os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout constatou-se que apenas a Avaliação Global da Satisfação no Trabalho ($p=0,041$) apresentou diferença significativa, sendo que os professores que não atuavam no Ensino Fundamental I eram mais satisfeitos.

Tabela 13. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Fundamental I.

Constructos	Ensino Fundamental I		P
	Sim Md (Q1-Q3)	Não Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-16,67 (-41,67;8,63)	-12,50 (-52,08; 27,08)	0,773
Condições de Trabalho	5,56 (-19,45;33,33)	8,34 (-16,67; 25,00)	0,856
Autonomia no Trabalho	33,33 (11,11;63,89)	47,22 (27,78;63,89)	0,351
Progressão na Carreira	50,00 (20,84;66,67)	45,84 (20,83; 66,67)	0,843
Integração no Trabalho	13,33 (-13,33;40,00)	33,33 (-5,00; 41,67)	0,276
Leis e Normas no Trabalho	33,33 (0,00;66,67)	54,17 (35,42;68,75)	0,073
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-33,33;58,34)	33,33 (-16,67; 66,67)	0,766
Relevância Social do Trabalho	33,33 (11,11; 77,78)	55,56 (41,66; 77,78)	0,233
Avaliação Global	25,00 (0,00;62,50)	62,50 (34,38; 75,00)	0,041
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,25 (1,42; 2,75)	2,25 (1,63;3,00)	0,315
Desumanização	1,90 (1,40;2,20)	1,80 (1,40;2,48)	0,760
Decepção do Trabalho	1,62 (1,31;2,19)	1,69 (1,34;2,64)	0,542

Os professores atuantes no Ensino Fundamental I são mais insatisfeitos na Avaliação Global do trabalho por fatores semelhantes aos professores da Educação Infantil, pois, possuem vínculo com o município, atuam com alunos menores e neste caso em específico, estão na fase de alfabetização das crianças, o que demanda mais responsabilidade, paciência e planejamento. Resultados similares foram encontrados nos estudos de Carlotto (2010), desenvolvido em Portugal, de Kroupis et al. (2017) realizado na Grécia, e de Gallardo-López, Lopéz-Noguero, Gallardo-Vázquez (2019), realizado na Espanha.

A relação existente entre o vínculo de trabalho com o Ensino Fundamental II com os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout (Tabela 14), evidenciou que as Dimensões Autonomia no Trabalho ($p=0,042$), Leis e Normas no Trabalho ($p=0,034$), Relevância Social do Trabalho ($p=0,020$), bem como Avaliação Global na Satisfação do Trabalho ($p=0,013$) apresentaram associação significativa, sendo que os professores que atuavam no Ensino Fundamental II eram mais satisfeitos.

Tabela 14. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Fundamental II.

Constructos	Ensino Fundamental II		P
	Sim Md (Q1-Q3)	Não Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	-12,50 (-39,59; 39,59)	-16,67 (-41,67; 8,33)	0,335
Condições de Trabalho	13,89 (-9,72;34,72)	5,56 (-33,33;33,33)	0,124
Autonomia no Trabalho	47,22 (33,33; 65,28)	33,33 (11,11;61,11)	0,042
Progressão na Carreira	54,17 (20,84; 66,67)	41,67 (25,00;66,67)	0,330
Integração no Trabalho	36,67 (-8,33; 51,67)	13,33 (-13,33;33,33)	0,076
Leis e Normas no Trabalho	54,17 (35,42; 75,00)	25,00 (0,00;66,67)	0,034
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-16,67; 66,67)	33,33 (-33,33;50,00)	0,699
Relevância Social do Trabalho	55,56 (44,44; 86,11)	33,33 (11,11;77,78)	0,020
Avaliação Global	62,50 (37,50; 75,00)	12,50 (0,00;62,50)	0,013
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	1,80 (1,35;2,83)	2,33 (1,58;2,83)	0,163
Desumanização	1,65 (1,40; 2,28)	1,90 (1,60;2,40)	0,162
Decepção do Trabalho	1,46 (1,31; 2,13)	1,77 (1,38;2,31)	0,235

Os docentes que atuam no Ensino Fundamental II se apresentaram mais satisfeitos nas dimensões de Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho e na Avaliação Global como um todo, pois eram vinculados ao estado, e, como explicitado anteriormente, este, exhibe melhores condições de Plano de Carreira, o que influencia em todos os outros constructos. Neste nível de ensino, os professores já começam a perceber que são mais valorizados, pois estão atuando com os alunos de maior faixa etária (CARLOTTO, 2010; KROUPIS et al., 2017; GALLARDO-LÓPEZ; LOPÉZ-NOGUERO; GALLARDO-VÁZQUEZ, 2019).

Ao relacionar o vínculo com o Ensino Médio e os constructos da Síndrome de Burnout e da Satisfação no Trabalho evidenciou-se que a Avaliação Global na Satisfação no Trabalho ($p=0,005$) apresentou diferença significativa, sendo que os professores que atuavam no Ensino Médio eram mais satisfeitos.

Tabela 15. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme vínculo com o Ensino Médio.

Constructos	Ensino Médio		P
	Sim Md (Q1-Q3)	Não Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	0,00 (-41,67;29,17)	-21,84 (-41,67;8,33)	0,340
Condições de Trabalho	11,11 (-8,34;27,78)	2,78 (-34,72;33,33)	0,199
Autonomia no Trabalho	44,44 (33,33;63,89)	33,33 (9,72;62,50)	0,088
Progressão na Carreira	50,00 (20,84;66,67)	50,00 (22,92;66,67)	0,567
Integração no Trabalho	33,33 (-3,33;50,00)	13,33 (-15,00;35,00)	0,090
Leis e Normas no Trabalho	50,00 (37,50;70,84)	25,00 (0,00;66,67)	0,054
Trabalho e Espaço Total de Vida	33,33 (-16,67;66,67)	16,67 (-33,33;50,00)	0,343
Relevância Social do Trabalho	55,56 (44,44;77,78)	33,33 (5,56;77,78)	0,052
Avaliação Global	62,50 (37,50;75,00)	12,50 (0,00;62,50)	0,005
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	2,08 (1,46;2,92)	2,33 (1,56;2,77)	0,657
Desumanização	1,70 (1,40;2,30)	1,90 (1,60;2,33)	0,190
Decepção do Trabalho	1,54 (1,31;2,31)	1,70 (1,31;2,25)	0,606

Os docentes que atuam no Ensino Médio, de encontro com professores do Ensino Fundamental II, apresentam mais satisfação na Avaliação Global do trabalho, por meio das características citadas acima. Este grupo de profissionais também apresenta maior prestígio pelo fato de atuarem com os alunos mais velhos da escola, em situação de preparação para o vestibular e entrada na universidade (CARLOTTO, 2010; KROUPIS et al., 2017; GALLARDO-LÓPEZ; LOPÉZ-NOGUERO; GALLARDO-VÁZQUEZ, 2019).

Ao avaliar o tempo de docência com os constructos da Síndrome de Burnout e da Satisfação no Trabalho (Tabela 16) evidenciou-se que apenas a dimensão Desumanização ($p=0,027$) do constructo da Síndrome de Burnout apresentou associação significativa, sendo que os docentes com até 10 anos de docência possuíam maior índice de Burnout, enquanto os docentes entre 11 a 20 anos de docência apresentaram menor índice de Burnout.

Tabela 16. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme Ciclos de Desenvolvimento Profissional.

Constructos	Ciclo de Desenvolvimento Profissional			P
	Até 10 anos Md (Q1-Q3)	11 a 20 anos Md (Q1-Q3)	21 anos ou + Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho				
Remuneração	-16,67 (-37,50;4,17)	-8,33 (-41,67;22,92)	-25,00 (-52,08;27,08)	0,773
Condições de Trabalho	16,67 (-13,89;36,11)	5,56 (-20,83;37,50)	0,00 (-20,84;12,50)	0,492
Autonomia no Trabalho	33,33 (5,55;58,34)	47,22 (29,17;72,22)	27,78 (15,28;37,50)	0,143
Progressão na Carreira	50,00 (33,34;66,67)	45,84 (25,00;66,67)	37,50 (8,33;60,42)	0,659
Integração no Trabalho	6,67 (-13,34;40,00)	23,34 (-11,67;50,00)	16,67 (-16,67;36,67)	0,687
Leis e Normas no Trabalho	41,67 (16,67;62,50)	33,33 (0,00;66,67)	54,17 (8,34;85,42)	0,774
Trabalho e Espaço Total de Vida	16,67 (-33,33;50,00)	33,33 (-12,50;62,50)	42,67 (-20,84;75,00)	0,432
Relevância Social do Trabalho	44,44 (27,78;61,12)	50,00 (11,11;77,78)	55,56 (11,11;83,34)	0,595
Avaliação Global	37,50 (6,25;75,00)	37,50 (3,13;62,50)	37,50 (9,38;65,63)	0,951
Síndrome de Burnout				
Exaustão Emocional	2,08 (1,54;2,96)	2,13 (1,50;2,67)	2,63 (1,40;3,08)	0,497
Desumanização	2,10 a (1,75;2,70)	1,70 b (1,40;2,00)	2,00 a/b (1,35;2,48)	0,027
Decepção do Trabalho	1,69 (1,38;2,43)	1,58 (1,31;2,15)	1,97 (1,29;2,64)	0,571

Os professores em início de carreira, por vezes, por conta da pouca experiência profissional (atendimento de demandas) atrelado à idade do profissional, e por acumular jornadas de trabalho mais intensas, podem sentir-se mais insatisfeitos e dessa forma, estarem mais propícios a desenvolver Burnout. Além de possuírem pouca maturidade e experiência para resolução de problemas. Foram fatores observados como determinantes para desenvolvimento da Síndrome de Burnout, principalmente, ligados ao elemento de desumanização. Resultados similares foram encontrados em outros estudos: Guedes e Gaspar (2016), Bremm, Dorneles e Krug (2017) Kroupis et al. (2017), Gallardo-López; Lopéz-Noguero; Gallardo-Vázquez, (2019).

Os mais jovens professores apresentam mais expectativas, menos conhecimento acerca das demandas profissionais, o que pode gerar frustrações no ambiente de trabalho, o que pode estar mais relacionado ao pouco tempo de profissão

e não necessariamente à idade (LEVY; NUNES SOBRINHO; SOUZA, 2009; CARLOTTO, 2011; BORGES; LAUXEN, 2016)

4.5 Análise de Clusters dos Professores de Educação Física conforme os constructos da Satisfação no Trabalho e da Síndrome de Burnout

A Análise de Clusters identificou dois grupos de professores, sendo que o primeiro possuía 29 (49,2%) professores e o segundo 30 (50,8%) docentes.

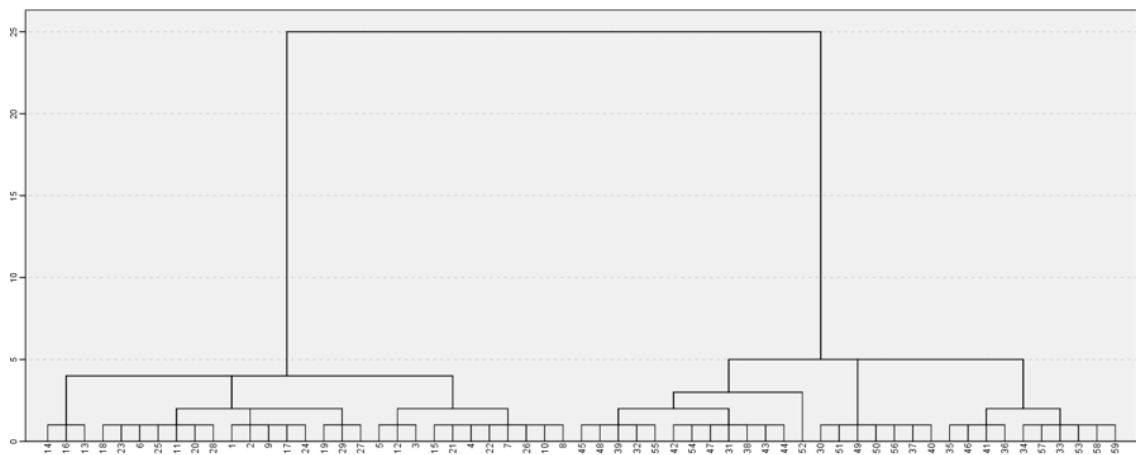


Figura 2. Dendrograma da Análise de Clusters

Ao avaliar os constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout, conforme os grupos identificados na Análise de Clusters (Tabela 17), constatou-se que os professores do Grupo 1 eram mais satisfeitos em todas as dimensões e Avaliação Global da Satisfação no Trabalho e possuíam os menores índices em todas as dimensões da Síndrome de Burnout. Por outro lado, o grupo 2 apresentavam os menores índices de Satisfação no Trabalho e maiores índices de Síndrome de Burnout nos respectivos constructos.

Tabela 17. Avaliação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout conforme os grupos identificados na Análise de Clusters.

Constructos	Grupos		P
	Grupo 1 Md (Q1-Q3)	Grupo 2 Md (Q1-Q3)	
Satisfação no Trabalho			
Remuneração	8,33 (-37,50;33,33)	-25,00 (-41,67;-8,33)	0,021
Condições de Trabalho	22,22 (5,56;55,56)	-16,67 (-40,28;11,11)	<0,001
Autonomia no Trabalho	61,11 (44,44;77,78)	16,67 (4,17;33,33)	<0,001
Progressão na Carreira	66,67 (41,67;75,00)	33,33 (6,25;50,00)	<0,001
Integração no Trabalho	40,00 (20,00;60,00)	0,00 (-21,67;13,33)	<0,001
Leis e Normas no Trabalho	66,67 (41,67;87,50)	16,67 (-8,33;33,33)	<0,001
Trabalho e Espaço Total de Vida	50,00 (33,33;83,33)	-16,67 (-50,00;37,50)	<0,001
Relevância Social do Trabalho	77,78 (55,56;88,89)	11,11 (-13,89;36,11)	<0,001
Avaliação Global	75,00 (62,50;87,50)	12,50 (-12,50;25,00)	<0,001
Síndrome de Burnout			
Exaustão Emocional	1,58 (1,42;2,21)	2,71 (2,23;3,08)	<0,001
Desumanização	1,60 (1,40;2,05)	2,00 (1,70;2,40)	0,003
Decepção do Trabalho	1,38 (1,23;1,73)	2,12 (1,60;2,44)	0,001

Ao relacionar a avaliação das variáveis sociodemográficas contínuas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters dos constructos da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout observou-se que a variável Horas de Lazer na Semana apresentou diferença significativa ($p=0,028$), sendo que o Grupo 1 possuía mais horas de lazer na semana do que o grupo 2.

Tabela 18. Avaliação das variáveis sociodemográficas contínuas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters.

Variáveis	Grupos		P
	Grupo 1 Md (Q1;Q3)	Grupo 2 Md (Q1;Q3)	
Idade	36,00 (33,50;45,00)	37,00 (34,75;43,00)	0,837
Anos de Docência	13,00 (9,00;15,50)	12,50 (10,00;18,00)	0,721
Número de Turmas	12,00 (7,00;14,00)	12,50 (7,00;14,00)	0,907
Carga Horária	40,00 (20,00;40,00)	40,00 (20,00;40,00)	0,670
Horas de Lazer na Semana	3,00 (0,50;8,00)	0,00 (0,00;4,25)	0,028
Horas de Lazer no Final de Semana	7,00 (4,50;8,00)	5,00 (2,00;10,00)	0,216

Desta maneira, é possível dizer que os docentes com menos horas dedicadas ao lazer, podem prejudicar a qualidade de vida, devido às elevadas cargas horárias, que extrapola seu tempo em função dos turnos laborais intensos. Uma explicação possível para esta situação diz respeito à necessidade de melhorias na remuneração, o que faz com que os professores procurem outras formas e lugares para aumentar a renda familiar, se envolvendo em outras atividades (VEIGA, et al., 2017).

Ao analisar a avaliação das variáveis sociodemográficas categóricas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters (Tabela 19), observou-se que a maioria do Grupo 1 era do sexo masculino, possuía o Estado como principal vínculo empregatício, não atuavam na Educação Infantil, mas por outro lado atuavam no Ensino Médio. Em relação ao grupo 2, constatou-se que a maioria era do sexo feminino, possuía o Município como principal vínculo empregatício, atuavam na Educação Infantil e não atuavam no Ensino Médio. Além disso, constatou-se que uma maior proporção de professores do Grupo 2, em comparação ao grupo 1, atuavam no Ensino Fundamental I e não atuavam no Ensino Fundamental II.

Tabela 19. Avaliação das variáveis sociodemográficas categóricas conforme os grupos identificados na Análise de Clusters.

Variável	Categorias	Grupo 1 n (%)	Grupo 2 n (%)	P
Sexo	Masculino	16 (55,2)	6 (20,0)	0,012
	Feminino	13 (44,8)	24 (80,0)	
Formação Acadêmica	Graduação	4 (13,8)	3 (10,0)	0,962
	Pós-Graduação	25 (86,2)	27 (90,0)	
Principal Vínculo Empregatício	Estado	15 (51,7)	4 (13,3)	0,004
	Município	14 (48,3)	26 (86,7)	
Pluriemprego Externo	Não	14 (48,3)	21 (70,0)	0,152
	Sim	15 (51,7)	9 (30,0)	
Aula na Educação Infantil	Sim	7 (24,1)	20 (66,7)	0,003
	Não	22 (75,9)	10 (33,3)	
Aula no Ensino Fundamental I	Sim	16 (55,2)	25 (83,3)	0,039
	Não	13 (44,8)	5 (16,7)	
Aula no Ensino Fundamental II	Sim	14 (48,3)	6 (20,0)	0,044
	Não	15 (51,7)	24 (80,0)	
Aula no Ensino Médio	Sim	15 (51,7)	6 (20,0)	0,023
	Não	14 (48,3)	24 (80,0)	
Escola em Zona de Risco Social	Não	24 (82,8)	13 (65,0)	0,279
	Sim	5 (17,2)	7 (35,0)	
Estado Civil	Com Companheiro	18 (62,1)	22 (73,3)	0,518
	Sem Companheiro	11 (37,9)	8 (26,7)	
Ciclos de Desenvolvimento Profissional	Até 10 anos	8 (27,6)	9 (30,0)	0,979
	11 a 20 anos	16 (55,2)	16 (53,3)	
	21 anos ou mais	5 (17,2)	5 (16,7)	
Carga Horária	Até 20 horas	10 (34,5)	10 (33,3)	1,000
	21 horas ou +	19 (65,5)	20 (66,7)	
Número de Turmas	Até 7 turmas	10 (34,5)	11 (36,7)	1,000
	8 turmas ou +	19 (65,5)	19 (63,3)	

Os professores participantes da pesquisa que foram assinalados como Grupo 1, por meio da Análise de Clusters, apresentaram melhores índices nos constructos da Satisfação no Trabalho, pois se caracterizaram como sendo do sexo masculino (55,2%), com principal vínculo empregatício com o estado (51,7%), não atuando na

Educação Infantil (75,9%) e Ensino Fundamental II (51,7%), atuando no Ensino Fundamental I (55,2%) e Ensino Médio (51,7%) e com disponibilidade de horas de lazer durante a semana.

Portanto, obtiveram melhores índices dos constructos de Síndrome de Burnout, pois Burnout é um preditor negativo de satisfação no trabalho, pois está relacionado à aspectos prejudiciais à saúde laboral, afinal, a síndrome afeta as relações pessoais, sociais e principalmente, profissionais, aumentando níveis de exaustão, e desta maneira, contribui para diminuição da Satisfação no Trabalho, mostrando que são fatores diretamente proporcionais (SKAALVIK; SKAALVIK, 2011; KROUPIS et al., 2017; RICHARDS; WASHBURN; HEMPHILL, 2019; ROBINSON et al., 2019).

O grupo com resultados mais negativos apresentou maior porcentagem de vínculo com o município, que apresenta os alunos com menores idades (Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II), o que demanda mais cuidado e mais trabalho, pois os mais novos não apresentam noções de responsabilidades e limites definidos, o que exige abundante disponibilidade de atenção, sensibilidade, energia, empatia e vigilância, e por consequência, faz com que este sofra mais demandas físicas e mentais, o que pode ocasionar maiores índices de insatisfação no trabalho e Síndrome de Burnout (RENTZOU, 2015; CLIPA; BOGHEAN, 2015; DIEHL; CARLOTTO, 2020).

Para avaliar e apresentar maios sustentação teórica e baseada em mais evidências, a seguir, apresento as evidências das entrevistas semiestruturadas, segunda fase da pesquisa.

4.6 Evidências das entrevistas semiestruturadas

Os docentes investigados na segunda fase do estudo apresentavam as seguintes características (Quadro 3):

Quadro 3. Características dos professores de Educação Física que participaram das entrevistas da segunda fase do estudo.

Grupo 1: Professores Satisfeitos com o Trabalho e Baixos Índices de Burnout		Grupo 2: Professores Insatisfeitos com o Trabalho e Altos Índices de Burnout	
P1	Homem, 45 anos, 16 anos experiência de docência, vínculo com o estado, atua com o Fundamental II.	P8	Homem, 43 anos, 10 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.
P2	Mulher, 56 anos, 15 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua no Ensino Fundamental I e II.	P9	Mulher, 36 anos, 6 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.
P3	Homem, 34 anos, 11 anos de experiência de docência, vínculo com o Estado, atua no Ensino Fundamental II.	P10	Mulher, 33 anos, 5 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua na Educação Infantil.
P4	Homem, 45 anos, 15 anos de experiência de docência, vínculo com o município e com o estado, atua na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.	P11	Mulher, 45 anos, 24 anos de experiência de docência, vínculo com o estado e município, atua na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.
P5	Mulher, 36 anos, 10 anos de experiência de docência, vínculo com o estado, atua no Ensino Médio.	P12	Mulher, 38 anos, 7 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.
P6	Mulher, 32 anos, 11 anos de experiência de docência, vínculo com o estado, atua no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.	P13	Mulher, 37 anos, 12 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua no Ensino Fundamental I.
P7	Mulher, 35 anos, 14 anos de experiência de docência, vínculo com o município, atua no Ensino Fundamental I.	P14	Mulher, 55 anos, 30 anos de experiência de docência, vínculo com o estado, atua no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

SATISFAÇÃO NO TRABALHO

Autonomia no Trabalho

Sobre a dimensão de Autonomia no Trabalho, os aspectos relevados pelos professores participantes foram que nas suas aulas na escola, é possível estimular o aluno a realizar atividades diferenciadas, e dessa forma, o discente pode se sentir melhor.

É muito satisfatório, assim, porque geralmente, alunos com deficiência tem baixa autoestima, e aí na aula de Educação Física, é possível estimular, fazer algumas coisas diferentes e esse aluno se sente melhor (P1).

Além disso, é importante destacar que os aspectos de escolha de horários, férias, carga horária, liberdade para desenvolver atividades, flexibilidade no planejamento, a movimentação característica da Educação Física e também o relacionamento com os alunos, foram citadas.

O trabalho como professora me possibilita escolher meus horários, estar constantemente me movimentando sem precisar estar em um único espaço o dia todo. [...] Os horários de trabalho, as férias, a carga horária (P2).

Flexibilidade de horário (P5).

[...] O meu relacionamento com os meus alunos, no qual quando é necessário posso ajuda-los de forma pessoal, quanto propriamente no trabalho (P6)

Os professores que apresentaram falas acerca da dimensão de Autonomia no Trabalho, foram estabelecidos do grupo 1 (professores com maior Satisfação no Trabalho e menos índice de Síndrome de Burnout), pode-se compreender que o aspecto de Autonomia no Trabalho, favorece os aspectos laborais positivos. Os professores com menores índices de Síndrome de Burnout e menor Satisfação no Trabalho (grupo 2), não evidenciaram falas sobre esta dimensão.

Em uma revisão sistemática, Nascimento et al. (2019) informam alguns estudos que apresentam percepção de satisfação na dimensão de Autonomia no Trabalho, os mais recentes sendo Both et al. (2013), Both et al. (2014), Carson et al. (2016) e Nascimento et al. (2016). Estas pesquisas apontam que a Autonomia no Trabalho é um aspecto positivo, pois está relacionada à aplicabilidade dos conhecimentos na rotina escolar, demonstrando liberdade, e equilíbrio com as ações profissionais, afinal, desta forma, é possível colocar em prática os aprendizados da formação inicial, continuada e das próprias experiências provindas do campo pedagógico, seja em estágios, projetos ou na atuação escolar efetiva, sendo um forte fator associado à Satisfação no Trabalho (BOTH, 2011; NASCIMENTO et al., 2019)

Integração No Trabalho

Em relação à Integração no Trabalho, os professores destacaram vários quesitos relacionados ao relacionamento com os outros colegas de trabalho, sendo a equipe pedagógica, os professores de outras disciplinas, os demais funcionários e também com os próprios alunos. Para os Professores P2 e P10 há maior Satisfação no

Trabalho na relação de amizade com os colegas de profissão e com o relacionamento com os alunos.

*As amizades, o relacionamento interpessoal com os alunos (P2)
O ambiente ainda é gostoso, as amigas (P10)*

Para os professores P7, P8, P9, P11, P12 e P13 a maior satisfação referente ao relacionamento com os outros funcionários diz respeito ao compromisso da equipe, que se ajuda, preza pelo bem-estar do próximo, em busca da transformação qualitativa da educação.

Apesar de todas as adversidades eu me sinto bem! Tenho uma equipe onde um apoia o outro onde for necessário, né. A parte pedagógica sempre buscando auxiliar. Faço em relação a esse ano mesmo, que foi um ano de muitas realizações, muitas conquistas, muitos projetos desenvolvidos, então, eu devo ao ambiente de trabalho e a equipe também (P7)

Toda a equipe pedagógica, os funcionários e os professores são pessoas legais, responsáveis e amigos. Todos se dão bem e se divertem! (P9)

O relacionamento com os meus colegas de profissão, com os meus alunos. [...] Me sinto bem, os colegas de profissão de onde trabalho são pessoas do bem, boas e somos todos companheiros, que se ajuda e trabalham visando a melhoria da educação, da Educação Física e da sociedade (P12).

A grande maioria das falas dos professores, tanto do grupo 1, quanto do grupo 2, apresentaram satisfação profissional com a dimensão de Integração no Trabalho, realidade também encontrada em Carson et al. (2016), Nascimento et al. (2016) e Favatto (2017). Isso demonstra que o relacionamento com colegas de profissão e outros profissionais da escola, é um fator positivo que corrobora para o dia a dia dos profissionais no âmbito laboral. Pode-se dizer que quem apresenta maior integração com colegas de trabalho e com alunos/sociedade, ou seja, quem se envolve mais com alunos é mais satisfeito.

Entretanto, para os professores P3 e P5 há aspectos negativos quanto à integração no trabalho, relacionados ao convívio com outros profissionais, conversas que não deveriam ocorrer no ambiente de trabalho, situações que poderiam ser evitadas e falhas na comunicação interna. Para o professor P8 há pouca motivação e satisfação referente à parte pedagógica da escola.

O que me deixa insatisfeito no trabalho são algumas coisas relacionadas ao ambiente, como por exemplo, conversa quem não tem a ver com a escola, as fofocas, essas coisas que fogem do ambiente de trabalho, entende? São

coisas que poderiam ser evitadas e trariam um melhor ambiente de trabalho (P3).

Quando você sabe que vai acontecer algo, ex: Diretora/ Coordenadora, irão viajar, para coisas relacionadas a escola, e não deixam se quer um recado (P5).

Pouco motivado pela parte pedagógica da escola (P8).

Os docentes no ambiente escolar lidam com muitas pessoas participantes do processo de ensinar e aprender: os alunos, pais, outros professores, equipe pedagógica, outros funcionários e para Marques (2018) e relação no ambiente educacional se caracteriza cada vez mais difícil e complexa, pois está sempre sujeita à novos dilemas. Ainda para Marques (2018) quanto melhor e mais amistosa a relação entre a chefia e os companheiros de profissão, mais satisfeitos os professores parecem estar, se mostrando mais predispostos a trabalhar e atingindo melhor os objetivos.

Leis e Normas no Trabalho

No aspecto de Leis e Normas no Trabalho, grande parte das falas foi desfavorável ao governo e a maior problematização citada foi relacionada à falta de apoio, incentivo e reconhecimento proveniente dos governantes, atrelado à falta de concursos, o que ocasiona um grande número de professores temporários.

Falta de interesse das pessoas em cuidar da saúde, falta de interesse dos alunos em melhorar seu conhecimento, falta de equidade, falta de políticas públicas verdadeiras! A mascaração de dados pelo governo com estatísticas falsas do Ideb, SAEB, Prova Brasil, Prova Paraná, etc, o que dificulta verdadeiramente saber a qualidade de ensino e de aprendizagem. As dificuldades estão na falta de interesse do governo em querer pessoas pensantes, reflexivas e criativas! (P4).

O que me deixa mais insatisfeita no meu trabalho é a falta de concurso público, porque como PSS fica itinerante, né, então hora estou aqui e hora estou lá. [...] É isso que me deixa insatisfeita, não estar fixa em colégio só por falta de um concurso público (P6).

Falta de reconhecimento principalmente, do governo (P11).

A falta de investimento vinda dos governantes, a falta de reconhecimento para com a área tanto do governo (P13)

Para o docente P6 há um grande problema relacionado a diminuição da carga horária de horas atividade, e devido á este problema, há conseqüentemente mais trabalho para realizar em menos tempo.

É um pouco corrido porque as horas atividades que foram reduzidos, fizeram a gente ter um pouco mais de jornada de trabalho e muita coisa para corrigir.

Outro ponto citado pelos entrevistados foi a visão negativada vinculada atualmente aos professores, como se a classe docente fosse inimiga da educação, dos alunos e da sociedade.

O governo dificulta a aprendizagem e o ensino, criando obstáculos para dificultar o desenvolvimento dos alunos, passando uma imagem mentirosa para a sociedade e manipulando alunos e familiares contra os professores (P4)

o governo, que a todo momento deseja acabar com a docência, passando a imagem que os professores são inimigos do povo, doutrinadores e pessoas ruins. Isso dificulta muito que os objetivos sejam alcançados (P11)

Ao verificar as evidências, constatou-se que os dois grupos de professores são insatisfeitos com as Leis e Normas do Trabalho. Para Favatto (2017) há maior insatisfação quanto as garantias dos professores, bem como com as leis norteadoras do ambiente laboral. Neste caso em questão, os professores são muito insatisfeitos com a atual perseguição que os professores vêm recebendo da mídia, e principalmente do governo, que tenta relacionar os profissionais à agente doutrinadores da dos alunos. Além da falta de incentivo e reconhecimento vindo dos governantes, da sociedade e da grande mídia.

O único ponto positivo apresentado foi mencionado pelo professor P8 que cita a estabilidade do funcionalismo público, que tem sido cada vez mais procurado pelos profissionais, por conta da competitividade do setor privado e da instabilidade do mercado de trabalho. Além disso, o desejo de manter-se estável em busca de planejamento à longo prazo e de garantia de permanência no ambiente laboral (GONÇALVES, 2018).

Progressão na Carreira

Esta dimensão foi pouco citada pelos professores. Em suas falas, englobaram aspectos relacionados ao desenvolvimento e crescimento pessoal, atrelando ao estudo constante.

A Educação Física e a educação são áreas em que não podemos nos acomodar! Você precisa estar em constante transformação e desenvolvimento para suprir todas as necessidades da sociedade, isso me faz bem, porque eu aprendo muito e também fico em constante crescimento (P1).

Desenvolvimento pessoal (P5).

Eu sinto muita vontade de continuar estudando e aprimorando meus conhecimentos, pois sou apaixonada na Educação Física escolar, e isso me motiva (P13)

Assim como observado na realidade nacional por Both et al. (2017) e Nascimento et al. (2016) os professores dessa pesquisa, de ambos os grupos, evidenciaram percepção de satisfação no aspecto de Progressão na Carreira, o que evidencia que há pontos positivos neste constructo, interligado ao plano de carreira, crescimento, oportunidades e desenvolvimento pessoal.

A estabilidade no emprego também pode ser relacionada à essa dimensão, pois o servidor público sente-se mais seguro para realizar o seu trabalho, visto que o conceito de autonomia influencia também na Progressão na Carreira (GONÇALVES, 2018). Além disso, existe segurança nos cargos e salários públicos, garantidos por meio dos magistérios estaduais e municipais. Para Marques (2018) a Satisfação no Trabalho é diretamente proporcional à oportunidade de progressão na carreira, determinada pelo artigo 37.º do Estatuto da Carreira Docente (ECD), que entrou em vigor em 28 de abril de 1990, pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, que é válido à nível nacional.

Remuneração

A dimensão de Remuneração apresentou praticamente unanimidade nas respostas. Dos 14 professores, dez (P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P12, P13, P14) trataram especificamente do fator salarial e nove trataram das condições salariais como ruins (P5, P6, P8, P9, P10, P12, P13, P14)

Sou insatisfeita na remuneração [...] Poderíamos ter uma remuneração melhor, assim trabalharíamos menos e com mais qualidade, mas infelizmente é o inverso. Trabalhamos muito para ter um salário razoável. É uma profissão bastante difícil. Muito desafiadora. Mas extremamente recompensadora. O prazer de perceber um aluno aprendendo é único (P5)

Sou insatisfeito na remuneração ser muito baixa (P8)

Remuneração muito baixa (P12)

Baixos salários (P13)

Salários muito baixos (P14)

A insatisfação referente à remuneração atingiu os dois grupos de professores investigados. De fato, o desprazer com este constructo foi encontrado em outras

pesquisas nacionais (VEIGA, 2013; NASCIMENTO et al, 2016; FAVATTO, 2017; VEIGA et al., 2017). As melhorias na adequação salarial seria um fator primordial para aumento na Satisfação no Trabalho de professores de Educação Física da educação básica (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2013; AHMADIAN; FARSHBAF; VAFAEIAN, 2015; FAVATTO, 2017; AZAMBUJA, 2018)

Para os docentes P4 e P7 a remuneração é considerada aceitável e os faz continuar na profissão. O professor P12 aponta uma fala importante referente ao pluriemprego, necessário para complementação da renda, devido às baixas condições salariais apresentada aos professores

Remuneração muito baixa, o que faz com que nós tenhamos com trabalhar em outras áreas, fazer mais turnos, para que dessa forma, nossa renda seja complementada.

A procura por outras ocupações ou aumento significativo no número de aulas para complementação de renda, é uma realidade brasileira observada em outros estudos (BOTH, 2011; VIEIRA et al., 2011; GUEDES; GASPAR, 2016; VIEIRA, et al., 2017). Pode-se dizer que por conta da baixa remuneração, os professores são levados a procurar outras atividades para que assim a renda seja superior.

Trabalho e Espaço Total de Vida

Uma das dimensões menos citados nas entrevistas, Trabalho e Espaço Total de Vida foi apresentada por 3 professores (P4, P12 E P13). Para o docente P4 o trabalho e a vida particular atrelada à momentos de lazer estão equilibrados, sendo possível manter qualidade de vida.

Consigo equilibrar minhas atividades com o trabalho e buscar minha qualidade de vida (P4).

Para os professores P12 e P13 a carga horária de trabalho não dá conta da demanda necessária de atividade e ações a serem realizadas, o que apresenta como consequência, levar trabalho para terminar em casa.

Trabalho 40 horas, tenho um filho pequeno e muitos afazeres que não dou conta de fazer durante os horários na escola, o que me faz levar muita coisa para fazer em casa! (P12)

Com certeza! O número necessário de hora atividade que nunca bate com a carga horária do professor, e aí é necessário que levemos trabalho para casa (P13)

A relação de balanço e controle entre o tempo de trabalho e lazer foi pouco discutida pelos professores, de ambos os grupos, entretanto, o grupo 2 apresentou as exigências e fragilidades deste quesito, pois, com a diminuição das horas atividades, muitas vezes é necessário realizar parte do trabalho em casa, para dar conta das demandas laborais. Conforme Veiga et al. (2017) acredita-se que os professores que conseguem maior equilíbrio entre os quesitos de lazer de trabalho são mais satisfeitos no trabalho e apresentam menor índice de Burnout, o que foi observado também nesta pesquisa, pois participantes do grupo 1 não apresentaram reclamações acerca deste constructo, e um professor afirma que consegue equilibrar as atividades.

Para Tartari e Matos (2019) na vida do professor de Educação Física, boa parte do tempo é ocupada pelo trabalho, destinando mais tempo aos afazeres profissionais do que com tempo livre de lazer, e/ou com a família e amigos. Ainda para as autoras, a classe docente é comprometida com as atividades escolares, ultrapassando os momentos de trabalho na escola, pois a preparação de aulas, correções de provas, avaliação e construção de planos de ensino, muitas vezes acontecem em horários que deveriam ser de descanso ou lazer.

Relevância Social do Trabalho

Esta dimensão apresentou aspectos positivos e negativos. As falas positivas foram relacionadas ao retorno perceptível de aprendizado do aluno, de forma integral, tanto no aspecto motor como intelectual. Para P1, por ser uma disciplina que os alunos gostam, eles se interessam mais na realização das atividades propostas. O prazer de ensinar, para alguns professores, eleva o astral, é uma vocação, e é gratificante poder contribuir para o desenvolvimento e crescimento dos alunos.

A relação professor e aluno, quando você o aluno conquistando, desenvolvendo, mesmo que seja aos poucos, devagar, no tempo dele. [...] Os alunos gostam muito da disciplina, o que já facilita muito meu trabalho. O retorno dos alunos também é uma facilidade, porque conseguimos ver mudanças nos mínimos movimentos. [...] Eles elevam meu astral! É um jogo de cintura, de sentimento e que faz bem. (P1)
O prazer em ensinar e também, aprender com meus alunos! Eu faço o que amo e quando chego na escola, vejo os olhinhos dos alunos brilhando querendo aula de Educação Física e o que eu proponho é desenvolvido e

...você percebe durante o ano que está tendo resultado, é muito motivante, né, você vê que alguns alunos te dão abraço, te dão beijo, te entregam cartinha. Fora a parte motora, afetiva, social, assim traz uma motivação muito grande [...] (P4)

O amor pela profissão e os alunos. O bem estar, em ajudar o outro (alunos), em suas necessidades. Vem de querer saber mais sobre cada um (P5)

Para os professores, os pontos negativos estão relacionados em maior parte, à desvalorização do professor para a sociedade, pais, responsáveis, para os próprios alunos, para os colegas de profissão, para a equipe pedagógica e principalmente, para o governo. E a área de Educação Física em especial, pois para os professores, só por ser uma disciplina que compreende o estudo da cultura corporal do movimento, é diminuída por todas as pessoas. Dessa forma, há como consequência, falta de prestígio e desautorização dos profissionais, tratados com indiferença.

[...] A disciplina de educação física não é simplesmente recreativa, sem muita importância. É uma disciplina que integra os alunos, corpo, movimento, sentimento, disciplina, pois o esporte traz disciplina. E apesar de todas as dificuldades que se passa dentro de uma escola, pelo professor de educação física “não ser meio considerado da equipe” com os professores, há muita exclusão dos coordenadores em relação a isso, pois nós não participamos de reuniões com pais, não participamos de conselho de classe. Eu acho que a educação física, tinha que ser vista de um modo diferente e que apesar de falta de estrutura, falta de material, alunos indisciplinados, é uma área muito gratificante (P7)

Falta de reconhecimento dos pais e governantes, falta de interesse por parte dos alunos. A estrutura dos tempos de hoje que dificulta o trabalho do professor na escola. Hoje não temos um apoio da família e outros. A escola junto com a equipe pedagógica tem que ter muitos papéis: pai, mãe, psicólogo, professor, etc. Desvalorização do profissional de educação física perante a outras disciplinas, ser quebra galho na substituição na falta de outros professores.

É uma infelicidade que uma disciplina não seja valorizada a ponto de não haver mínima infraestrutura para desenvolvimento das aulas, o que acarreta em pontos negativos nas aulas e elas não saem como esperado (P14)

Pode-se analisar que os professores do grupo 1, por meio de suas falas, apresentaram pontos positivos acerca da Relevância Social, o que demonstra, que mesmo com as fragilidades desta dimensão, esses professores conseguiram afirmar que existem potencialidades a serem destacadas, o mesmo foi demonstrado na realidade nacional (NASCIMENTO et al., 2016) e internacional (MUNÓZ-MENDEZ; GÓMES-MÁRMOL; MARTINEZ, 2017). É possível concluir que os mais envolvidos no ambiente laboral, acham que o trabalho é mais relevante, e com isso há maior integração no trabalho.

Os aspectos negativos foram evidenciados por professores de ambos os grupos, entretanto, com maior ênfase, pois o maior número de profissionais do grupo 2, apenas citou as referências relacionadas às fragilidades de desvalorização social, falta de prestígio e desautorização dos profissionais, realidade também encontrada em Carson et al. (2016).

Condições de Trabalho

A dimensão de Condições no Trabalho foi o que mais apresentou respostas nas entrevistas. A primeira parte apresentada aqui trata sobre os preceitos negativos na visão dos professores. Para a grande maioria, os maiores problemas estão relacionados à falta de material e de recursos adequados para o desenvolvimento das aulas, assim como a infraestrutura das escolas, principalmente à quadra, ou pátio, que geralmente são descobertos o que ocasiona exposição às condições climáticas, desgaste nas cordas vocais, muito barulho e bagunça.

Seria falta de material nas escolas e estrutura [...] Desfavorece a saúde física, como eu não fico na mesma escola e vou em várias, o desgaste físico é muito grande. Fora o desgaste da voz, por ter que ficar falando mais alto, principalmente para os pequenininhos. Falta muito material, principalmente para dar aula para os pequenos da Educação Infantil; [...] Espaço, pois algumas escolas não tem quadra ou não tem quadra coberta, aí dificulta porque aí você tá lá no sol, na chuva, no vento. Se chove não dá para dar aulas. (P7)

Eu não tenho estrutura para fazer um bom trabalho, né, então assim não tem quadra coberta, né. Eu trabalho dando aula direto no cimento, fico exposta ao sol e nada melhora minha saúde, [...] Não ter estrutura necessária para desenvolvimento do meu trabalho, o que atrapalha, principalmente em dias de chuva, não ter materiais adequado para todos os alunos e todas as idades. A gente também não tem material suficiente para trabalhar com todos, então a gente tem que sempre mudar nossas aulas de acordo com o lugar que trabalhamos. (P10)

Os materiais são insuficientes. As quadras no geral, me fazem ter que usar um tom de voz mais alto, pois vem ruídos de todos os lados, e também é um ambiente aberto, é necessário que utilize e gaste mais as cordas vocais. Falta de estrutura (P13).

Além disso, o número elevado de alunos por turma, aumento na violência e indisciplina, processos burocráticos no planejamento, carga horária, as cobranças diárias e diminuição das horas atividades também foram fatores negativos citados pelos entrevistados:

Parte burocrática mesmo, de ter que estar fazendo relatórios, e assim, como são muitos alunos que eu dou aula, aí não consigo fazer um relatório muito, muito completo, porque não há tempo para isso (P1)

Acredito que o número de alunos por sala que é muito alto. O ideal seria 20 alunos por turma. O trabalho seria melhor e com mais qualidade. A violência entre os alunos, indisciplina, número de alunos excessivos por sala. Os horários de trabalho, as férias, a carga horária (P2)

O número necessário de hora atividade que nunca bate com a carga horária do professor, e aí é necessário que levemos trabalho para casa! Muitas escolas também estão contando com o aumento da violência contra os professores, entre tantos negativos (P13)

É muita cobrança no sentido documentos, relatórios (P14)

Esta segunda parte é pertinente aos pontos positivos das Condições de Trabalho. Para os professores P4, P7 e P8 existem potencialidades no ambiente profissional, relacionados à carga horária, a ter turmas e rotinas diferentes e trabalhar fora da sala de aula tradicional, se utilizando das quadras e/ou pátios:

Boa remuneração e carga horária não é muito puxada, o que faz com que possa equilibrar com outras atividades do dia a dia (P4)

Eu sou satisfeita no meu trabalho atual, hoje, pelo meus horários de trabalho.

[...] No meu caso este ano eu não tenho rotina, não tô numa escola só. (P7)

Trabalhar em área aberta, não somente na sala de aula. Os feriados e recessos que me ajuda muito com o descanso físico e mental (P8).

As Condições de Trabalho são características fundamentais no ambiente laboral acerca da Satisfação no Trabalho, pois pode agravar a saúde mental e física dos indivíduos, tendo como consequências, as doenças no trabalho, como a Síndrome de Burnout (CARLOTTO; PALAZZO, 2006; MOREIRA et al., 2008; ABÓS et al., 2019b).

Para Oliveira, Ribeiro e Afonso (2018) a grande insatisfação dos componentes referentes às Condições de Trabalho tais como infraestrutura, falta de materiais para desenvolvimento das aulas, espaço físico, quantidade de alunos por sala, processo burocrático, carga horária entre outros, não dependem exclusivamente da ação docente, e estão relacionados aos gestores públicos.

A dependência da esfera pública quanto às melhorias das fragilidades das condições de trabalho, ocasiona maiores índices da Síndrome de Burnout e conseqüentemente maior Insatisfação no Trabalho, pois, são problemas que os professores devem enfrentar diariamente, o que dificulta o desenvolvimento das aulas (BREMM, DORNELES, KRUGG, 2017).

Para Tartari e Matos (2019) as condições de trabalho enfrentadas pelos professores de Educação Física, tornam o ambiente laboral desmotivante e cada vez mais desfavorável, por conta da falta de materiais, infraestrutura básica, número alto

de alunos por turma e aumento na violência, o que pode interferir na Satisfação no Trabalho e principalmente, na qualidade de vida do trabalhador.

Nesta dimensão é possível analisar que, mesmo com as inúmeras fragilidades, alguns professores do grupo 01 apresentaram também pontos positivos, que auxiliam na rotina do processo escolar, evidenciando que este grupo de professores é capaz de compreender e expor potencialidades, mostrando maior Satisfação no Trabalho e menores índices de Síndrome de Burnout.

De acordo com a análise de conteúdo, os professores se mostraram insatisfeitos com as dimensões de Remuneração, Leis e Normas no Trabalho, Condições de Trabalho. E como demonstrado nos dados quantitativos, a dimensão de Trabalho e Espaço Total de Vida, é o diferencial dos grupos de professores, pois os que possuem a disponibilidade de horas de lazer durante a semana, eram mais satisfeitos.

SÍNDROME DE BURNOUT

Exaustão Emocional

Nesta dimensão da Síndrome de Burnout a maioria das falas dos entrevistados diz respeito à falta de valorização do professor, à baixa remuneração, falta de interesse dos alunos, às fragilidades das condições de trabalho, o que para estes, acarreta estresse, esgotamento e fadiga.

Falta de interesse das pessoas em cuidar da saúde, falta de interesse dos alunos em melhorar seu conhecimento, falta de equidade, falta de políticas públicas verdadeiras! (P4)

[...] Temos que trabalhar em quadras descobertas, em horários impróprios, tanto para nós professores quanto para os alunos. Um ambiente assim desfavorece a saúde. (P6)

Falta de estrutura da nossa principal sala de aula: a quadra da escola! Tipo assim, a maioria das escolas não tem quadra coberta, o que faz com o que o professor tenha que ficar na chuva, no sol, no frio, no calor intenso, e conseqüentemente também, os alunos precisam passar por essa situação. E aí é uma infelicidade que uma disciplina não seja valorizada a ponto de não haver mínima infraestrutura para desenvolvimento das aulas, o que acarreta em pontos negativos nas aulas e elas não saem como esperado (P14)

Professores de ambos os grupos, responderam acerca das fragilidades da profissão docente, demonstrando que o aspecto de Exaustão Emocional, está presente na maioria dos professores desta pesquisa. Para Tamayo e Tróccoli (2009),

Boujut et al. (2016) e Bremm, Dorneles e Krug (2017) a Exaustão Emocional é a principal e mais fundamental referência da Síndrome de Burnout. Ademais, também é considerada o fator mais consistente da doença. Segundo Frizzo e Bopsin (2017) as condições precárias de trabalho docente, causam sofrimento e sentimento de insegurança, o que pode afetar a vida pessoal.

Com as condições de trabalho citadas pelos professores, e a sobrecarga de trabalho, aliado à baixa remuneração e à falta de interesse dos alunos, há conseqüentemente cansaço dos docentes o que pode permitir que não haja qualificação de planejamento de aulas, deixando explícito, desta maneira, o cenário laboral precário dos educadores. Para Albano et al. (2017) a Exaustão Emocional pode estar relacionada ao acréscimo de irritações do ambiente.

Para professor P6 por conta das dificuldades, segunda opção de profissão já é uma realidade, mas não desistiria do curso

Estou a caminho hoje, por conta de uma falta de concurso público e não ter algo fixo no final do ano, assim tem que ter uma outra opção, porém com coração na mão. Desistir nunca (P6)

Mesmo que citado apenas uma vez, P6, professor do grupo um, acredita que mesmo tendo outra opção de curso/emprego, não desistiria da profissão, o que demonstra que há certo afinco na busca pela manutenção do emprego e que mesmo com as prerrogativas das fragilidades, ainda continuaria nesta profissão.

Para o professor P9, de acordo com as fragilidades de trabalho, seria possível desistir da profissão

esses lados desanimam e deixam a gente muito pra baixo e talvez me faria desistir sim (P9).

Sendo P9, docente pertencente ao grupo 2, há indícios de que um dia poderia chegar ao nível máximo de exaustão, levado à desistência da profissão, dado que se confirma pelos professores desse grupo serem menos satisfeitos com o trabalho e apresentarem maiores índices de Síndrome de Burnout.

Decepção no Trabalho

Neste aspecto da Síndrome de Burnout, de acordo com as falas dos professores é possível perceber sentimento insatisfatório por conta da necessidade de levar trabalho para casa, para dar conta da demanda de atividades, pois não há número de horas atividade necessárias. Outro aspecto muito citado foi a falta de estrutura e materiais necessários para realização de uma boa aula, além do alto número de alunos por sala e da falta de valorização.

Acredito que o número de alunos por sala que é muito alto. O trabalho seria melhor e com mais qualidade. [...] (P2)

Falta de tempo para planejar os trabalhos, a dificuldade com o planejamento ideal. [...] Gostaria de ter tempo para preparar as aulas (P5).

As horas atividades que foram reduzidos, fizeram a gente ter um pouco mais de jornada de trabalho e muita coisa para corrigir. Falta tempo, então a gente tem que levar trabalho para casa (P6)

Falta de valorização, falta de materiais e recursos para exercer um bom trabalho, porque os materiais que temos lá, são poucos e impedem a gente de ensinar alguns conteúdos, porque simplesmente não tem recurso ou estrutura para que um bom trabalho possa ser feito, até porque os alunos merecem uma coisa boa né, uma aula de qualidade, com materiais bons e para todos, mas isso é muito difícil de acontecer (P10)

Precariedade e falta de recursos materiais, tecnológicos e físicos. Salários muito baixos, enfim, na política educacional muito falha. A carga horária, mesmo com as horas atividades não dá tempo de cumprir dentro do prazo os afazeres além da aula propriamente dita (P14).

Para Bremm, Dorneles e Krug (2017) a ausência de materiais necessários para o desenvolvimento das aulas, baixa remuneração, falta de infraestrutura, falta de tempo para realização das atividades, são aspectos que corroboram com a baixa realização profissional, e conseqüentemente contribuindo para aumento nos níveis de Decepção no Trabalho, o que leva o professor a sentimento de fracasso ou insatisfação profissional, relacionada ao que é realizado nas aulas.

Desumanização

Destaca-se que na análise estatística da primeira fase do estudo, por meio das respostas dos questionários, os professores apresentaram índices de Desumanização. Entretanto, é possível que, por falta de conhecimento sobre esta dimensão, ou até mesmo timidez em relatar sobre sentimentos de afastamento em relação aos alunos, bem como sentimentos negativos relacionados ao trabalho, não

foram constatadas nenhuma evidência na fala dos professores entrevistados, de ambos os grupos, relacionada à esta dimensão do constructo da Síndrome de Burnout.

À partir da análise das respostas dos professores, frente às entrevistas semiestruturadas, foi possível constatar que os professores se encontram em sua maioria, mostraram aspectos semelhantes referentes às fragilidades do ambiente laboral, tais como: condições de trabalho, remuneração, falta de incentivo provinda dos governantes, falta de valorização perante à sociedade, aos próprios alunos e à equipe pedagógica, entre outros.

Aspectos esses, que agravam à saúde do trabalhador, que implica no desenvolvimento da Síndrome de Burnout e que também pode afetar no desempenho profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim deste estudo é importante retomar os objetivos norteadores e propostos nesta pesquisa. No que se refere ao proposto entre a relação da Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout foram evidenciadas as informações apresentadas a seguir.

A análise das variáveis sociodemográficas demonstraram que a maioria dos participantes deste estudo eram mulheres, pós graduadas, vinculadas ao município, que lecionavam no Ensino Fundamental I, não trabalhavam em zona de risco, possuíam companheiro, atuavam como professores de Educação Física entre 11 à 20 anos, trabalhavam mais de 21 horas por semanas, atuavam em 8 turmas ou mais e possuíam até 39 anos.

Na pesquisa quantitativa, as variáveis de Faixa Etária, Zona de Risco, Carga Horária de Trabalho e Número de Turmas não apresentaram diferenças significativas com a Síndrome de Burnout e a Satisfação no Trabalho, entretanto, na variável de Sexo (gênero) os homens se mostraram mais satisfeitos que as mulheres na dimensão de Leis e Normas no Trabalho. Quanto ao Estado Civil e Formação Acadêmica, os docentes com companheiro e pós graduados eram mais satisfeitos com a Progressão na Carreira.

A variável do pluriemprego, demonstrou que quem trabalhava em mais de um lugar, eram mais satisfeitos. Por outro lado, os docentes que possuíam mais Exaustão Emocional, dimensão da Síndrome de Burnout, eram os que não possuíam Pluriemprego.

No vínculo empregatício, os professores que atuavam no Estado eram mais satisfeitos, visto que o Estado apresenta melhor plano de carreira para os professores concursados. Já quanto à etapa da Educação Básica, os professores que atuavam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, eram mais insatisfeitos. Já quem trabalhava no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, se mostraram mais satisfeitos, ou seja, professores que lecionavam para alunos maiores e em escolas de responsabilidade do estado.

Quanto aos aspectos do Ciclo de Desenvolvimento Profissional, os docentes com até 10 anos de docência possuíam maior índice de Burnout, enquanto os docentes entre 11 a 20 anos de docência apresentaram menor índice de Burnout. Os professores em início de carreira, por conta da pouca experiência profissional para

lidar com problemas e necessidade de flexibilidade para com o planejamento, podem sentir-se mais insatisfeitos e conseqüentemente, desenvolver mais Burnout.

Ao avaliar o constructo da Satisfação no Trabalho na pesquisa quantitativa, os índices referentes às dimensões: Remuneração, Condições de Trabalho, Integração no Trabalho, apresentaram os piores índices, visto que os salários deveriam estar de acordo com a qualificação profissional e seguir um plano de carreira, e isto acaba por interferir em todas as outras dimensões, pois a baixa remuneração é acentuada ainda pela falta de valorização da profissão, e pela falta de estrutura e materiais para desenvolvimento das aulas.

Por outro lado, as dimensões Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho, Progressão na Carreira demonstraram os maiores índices de satisfação, afinal estão relacionadas à oportunidade futura de crescimento e segurança profissional, além da estabilidade, dos direitos e deveres, compreender a importância do trabalho. Em relação a Síndrome de Burnout, observou-se que a Exaustão Emocional apresentou o maior índice quando comparado com as dimensões Desumanização e Decepção do Trabalho, pois, é considerada como o fator central e primeira etapa da Síndrome de Burnout.

A dimensão que se apresenta como o grande divisor de águas nesta pesquisa, é o Trabalho e Espaço Total de Vida, visto que por ser a relação entre vida profissional e vida pessoal, é necessário equilíbrio entre ambas para que os professores apresentem menores índices de Burnout e sejam mais satisfeitos no trabalho. Por conta do elevado número de demandas e diminuição das horas atividades, o que ocasiona que os professores tenham que levar trabalho para realizar em casa, o tempo de lazer é diminuído, e isto se apresenta como um aspecto negativo e prejudicial para desenvolvimento da Síndrome de Burnout e aumento na insatisfação no trabalho.

Já as dimensões de Autonomia no Trabalho, Leis e Normas no Trabalho, Relevância Social do Trabalho, e Progressão na Carreira foram as que revelaram melhores índices de satisfação, afinal estão relacionadas à oportunidade futura de crescimento e segurança profissional.

É importante ressaltar que a dimensão de Remuneração é considerada como uma característica à parte, visto que não se correlaciona com as demais, pois sempre é considerado negativo, visto que mesmo que o salário seja bom, isto não significa que não haverá estresse e fatores negativos associados à atividade laboral.

Por se apresentar como o fator mais consistente da doença, a Exaustão Emocional é a dimensão mais característica da Síndrome de Burnout, por estar diretamente relacionada ao estresse individual, o que a coloca como principal aspecto da Síndrome, o que foi encontrado também neste estudo, tanto na pesquisa quantitativa, quanto na qualitativa.

O quesito da Desumanização foi apontado nas duas fases da pesquisa como o fator com menores índices de correlação, inclusive não sendo encontradas evidências nas falas dos professores entrevistados na pesquisa qualitativa.

Por meio da Análise de Clusters, foi possível observar que os professores participantes da fase quantitativa, foram divididos em dois grupos. O grupo 1 sendo composto por professores com menores índices de Burnout e mais Satisfação no Trabalho, enquanto o grupo 2, foi integrado por professores com maiores índices de Burnout e menos Satisfação no Trabalho.

Os participantes do grupo 1, se apresentaram como sendo do sexo masculino, com principal vínculo empregatício com o estado, não atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, bem como atuavam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. As horas de lazer foram consideradas importantes neste aspecto, visto que o grupo 1 possuía mais horas de lazer na semana que o grupo 2.

Os professores do grupo 2, com resultados mais negativos, foi caracterizado com maior vínculo com o município, atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, além de terem apresentado menos horas de lazer na semana.

A análise qualitativa da pesquisa apresentou com mais detalhes, os aspectos mais associados à Insatisfação no Trabalho e maior acometimento da Síndrome de Burnout.

Na dimensão de Leis e Normas no Trabalho, a grande maioria das falas dos professores apresentou aspectos referentes à falta de apoio e incentivo dos governantes, falta de concursos que gera um grande número de professores temporários. A diminuição da carga horária das horas atividades para planejamento das aulas e a perseguição à classe docente também foram fatores mencionados pelos professores.

A Remuneração, assim como em vários estudos apontados nesta pesquisa, foi um dos fatores de apresentação de aspectos negativos, visto que, os professores acreditam que não são remunerados adequadamente pelo trabalho que fazem e pela qualificação que apresentam.

A dimensão de Relevância Social no Trabalho, relacionada à falta de valorização provinda dos governantes e da sociedade foi outro aspecto muito evidenciado pelos entrevistados, visto que, assim como percebido na dimensão de Leis e Normas no Trabalho, os professores se sentem desprestigiados e desautorizados pela sociedade, pelos governantes e muitas vezes, pelos próprios colegas de profissão.

A dimensão das Condições de Trabalho, foi uma das que mais apresentou pontos negativos para os professores, visto que há falta de estruturas e materiais para o desenvolvimento das aulas, um número elevado de alunos por turma, diminuição da carga horária das horas atividades, bem como burocracia no planejamento, o que acarreta na qualidade da aula e conseqüentemente no processo ensino e aprendizagem. Com materiais e estruturas melhores, equilíbrio na quantidade de alunos por turma e maior número de horas para o planejamento, os professores entendem que poderiam desenvolver um trabalho muito melhor para com os alunos.

Na dimensão Exaustão Emocional do constructo da Síndrome de Burnout, as principais reclamações estiveram relacionadas à falta de valorização do professor, à baixa remuneração, falta de interesse dos alunos, às fragilidades das condições de trabalho, e sobrecarga de trabalho, o que para estes, acarreta estresse, esgotamento e fadiga, deixando claro que o cenário de atuação dos professores é precário, o que faz com que muitos professores busquem outras opções de profissão, bem como tendem à procurar o pluriemprego.

No quesito de Decepção no Trabalho, foi possível perceber na fala dos professores, sentimento insatisfatório por conta da necessidade de levar trabalho para casa, para dar conta da demanda de atividades, a falta de estrutura e materiais necessários para realização de uma boa aula, além do alto número de alunos por sala e da falta de valorização. Todos estes aspectos negativos levam a sentimento de fracasso e insatisfação profissional.

O estudo apresenta algumas limitações, pois não foram todos os professores que atuam na rede municipal e estadual de Educação, que aceitaram participar da pesquisa. Além disso, mesmo que, a maioria dos docentes, tenha feito parte da primeira fase do estudo, alguns, rejeitaram a participação na segunda fase, na aplicação de entrevista semiestruturada.

Além disso, este trabalho apresenta algumas particularidades, por conta de que a cidade em que foi realizada a pesquisa, Arapongas, localizada ao norte do Paraná, não apresenta plano de carreira e remuneração equiparadas às condições

apresentadas pelo governo do Estado do Paraná, o que pode explicar, porque os professores vinculados ao Estado, se mostraram mais satisfeitos no trabalho e com menores índices da Síndrome de Burnout.

Desta forma, os professores vinculados ao Município de Araçongas, atuantes na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, em sua maioria, mulheres, se apresentaram como maiores índices da Síndrome de Burnout e menos Satisfação no Trabalho.

Por meio de análise de todas as variáveis, bem como dos constructos e dimensões, foi possível perceber que os professores se encontram em um ambiente laboral precário, com falta de estrutura básica para desenvolvimento do trabalho docente. A remuneração, condições de trabalho e as leis que regem a profissão precisam e deveriam ser melhoradas e potencializadas pelos governantes, a fim de possibilitar melhores atuações e conseqüentemente melhor aprendizagem dos alunos.

Por meio deste estudo, é possível dizer que foi encontrada relação entre Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout nos professores de Educação Física da Educação Básica.

As últimas ações provindas do Governo, tem mostrado o contrário, ou seja, provocaram insatisfação da classe docente e tem revelado menosprezo e negligência com o servidor público.

Por fim, por meio de ações que visem à valorização do professor, sugere-se que as instâncias superiores contemplem as necessidades da educação básica, com o propósito de fomentar as condições de trabalho, remuneração, leis e normas do trabalho dos docentes.

Além disso, torna-se interessante também que as redes de ensino, ou as próprias escolas, ofereçam cursos de capacitação e formação continuada para que os professores permaneçam em constante atualização dos conhecimentos específicos da área. Outro ponto a ser destacado é que futuras pesquisas, busquem demonstrar a realidade vivida e presenciadas no dia a dia escolar, para que os responsáveis, possam investir na educação, compreendendo como a realidade está pautada nas escolas.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÓS, Ángel et al. Examining the psychometric properties of the Burnout Clinical Subtype Questionnaire (BCSQ-12) in secondary school teachers. **Current Psychology**, p. 1-18, 2019.

_____. et al. How do sources of teachers' stress affect the development of burnout? An analysis among Physical Education teachers. **Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal**, v. 3, n. 1, p. 107-117, 2019b.

AHMADIAN, Ramin; FARSHBAF, Mahlaga; VAFAEIAN, Mahmoud. The relationship between burnout and job satisfaction of physical education teachers. In: **Journal of Fundamental and Applied Life Sciences**. Shabestar City, p. 2231– 6345, 2015.

ALBANO, Maria Eugenia Alcântara; MONTALVÃO, Camila Ronchini; CORTEZ, Lucia Elaine Ranieri. SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE INSTITUIÇÕES PRIVADAS. 2017. Disponível em: <<http://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/1694>>. Acesso em: 04 mar. 2020.

ALMEIDA, Luciano de; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Professoras de educação física: duas histórias, um só destino. **Movimento**, v. 13, n. 2, p. 13-35, 2007.

AL-MOHANNADI, Ahmad; CAPEL, Susan. Stress in physical education teachers in Qatar. **Social Psychology of Education**, v. 10, n. 1, p. 55-75, 2007.

ALVES, Cinthya Rafaela Araújo; CORREIA, Ana Maria Magalhães; SILVA, Armistrong Martins da. Qualidade de vida no trabalho (QVT): um estudo em uma instituição federal de ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 12, n. 1, p. 205-227, 2019.

ALVES, Mariana Gaio; AZEVEDO, Nair Rios; GONCALVES, Teresa. Satisfação e situação profissional: um estudo com professores nos primeiros anos de carreira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 365-382, 2014.

ALVES, Patrícia Isabel Belchior. **Satisfação, insatisfação no trabalho dos professores do 1º. Ciclo do ensino básico**. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) – Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2010.

ANACLETO, Francis Natally de Almeida; CELY, Elisangela. In: SANTOS, José Henrique dos; ANACLETO, Francis Natally de Almeida; PEREIRA, Sissi Aparecida Martins. **Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física: reflexões sobre a formação e socialização docente**. Curitiba: CRV, p. 137-163, 2016.

ARAÚJO, Tânia Maria; CARVALHO, Fernando Martins. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 427-449, 2009.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

ATAIDE, Patrícia Costa; NUNES, Iran de Maria Leitão. Feminização da Profissão Docente: as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental. **Revista Educação e Emancipação**, p. 167-188, 2016.

AZAMBUJA, Ana Paula de Oliveira. **A questão da saúde na educação física escolar**: reflexões sobre as perspectivas de professores. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, São Paulo, 2018.

AZIM, Mohammad Tahlil; HAQUE, Mohammad Moinul; CHOWDHURY, Rashid Ahmed. Gender, marital status and job satisfaction an empirical study. **International Review of Management and Business Research**, v. 2, n. 2, p. 488, 2013.

BACHKIROVA, Tatiana. Teacher Stress and Personal Values: An Exploratory Study. **School Psychology International**, v. 26, n. 3, p. 340-352, 2005.

BAKKER, Arnould; COSTA, Patrícia Lopes. Chronic job burnout and daily functioning: a theoretical analysis. **Burnout Research**, Canada, v. 1, p. 112-119, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARTHOLOMEW, Kimberley Jane et al. Job pressure and ill-health in physical education teachers: The mediating role of psychological need thwarting. **Teaching and Teacher Education**, v. 37, p. 101-107, 2014.

BASTOS, Andreia. A satisfação profissional de professores estagiários: Adaptação e estudos exploratórios com uma escala de avaliação (ESPP). **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 8, p. 181-189, 1995.

BATILLANI, Thiago Garcia. **Bem Estar Dos Profissionais De Educação Física Que Exercem Pluriemprego**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal. **Síndrome de Burnout em professores do ensino fundamental**: um problema de saúde pública não percebido. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2010.

BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria (Org.). **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____.; YAMASHITA, Danielle; TAKAHASHI, ROGÉRIO. E os educadores, como estão?. **Ensino, Saude e Ambiente Backup**, v. 3, n. 3, 2010.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 3, p. 467-483, 2013.

BHANA, Arvin; HAFJEJEE, Nasrin. Relation among measures of burnout, job satisfaction, and role dynamics for a sample of South African child-care social workers. **Psychological Reports**, v. 79, n. 2, p. 431-434, 1996.

BOLFER, Maura Maria Morais de Oliveira. **Reflexões sobre prática docente: estudo de caso sobre formação continuidade de professores universitários**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2008.

BORGES, Rosimar Souza; LAUXEN, Iarani Galucio. Burnout e fatores associados em docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Saúde em Redes**, v. 2, n. 1, p. 97-116, 2016.

BOTH, Jorge. **Qualidade de vida na carreira docente em educação física do magistério público estadual de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.

_____. NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Condições de vida do trabalhador docente em Educação Física do Magistério Público Municipal de Florianópolis. **Caderno de Educação Física**, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 16, p. 11-28, 1. sem., 2010.

_____. **Bem-estar do trabalhador docente em educação física da região sul do Brasil**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2011.

_____. Satisfação no trabalho e estilo de vida do docente de Educação Física na região metropolitana de Florianópolis, Santa Catarina. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2015.

BOTH, Jorge, et al. **Qualidade de vida no trabalho de professores de educação física**. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, v.8, n.2, p.45-52, 2006.

_____. et al. Bem-estar do trabalhador docente em Educação Física ao longo da carreira. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 24, n. 2, p. 233-246, 2013.

_____. et al. Bem-estar do trabalhador docente de Educação Física da Região Sul do Brasil de acordo com os ciclos vitais. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**, v. 28, n. 1, p. 77-93, jan./mar. 2014.

_____. BORGATTO, Adriano Ferretti.; SONOO, Christi Noriko; LEMOS, Carlos Augusto.; CIAMPOLINI, Vitor; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Multiple jobholding associated with the wellbeing of Physical Education teachers in Southern Brazil. *Educacion Física e Deportes*. v. 35, n.1, 2016.

_____. et al. Physical education teachers wellbeing and its relation with gender. **Motricidade**, v. 13, n. 4, p. 23-32, 2017.

BOUJUT, Emilie et al. Comparative study of teachers in regular schools and teachers in specialized schools in France, working with students with an autism spectrum

disorder: Stress, social support, coping strategies and burnout. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 46, n. 9, p. 2874-2889, 2016.

BRACHT, Valter; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física escolar. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p. 150-157.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 139-A/90**, de 28 de Abril. Aprova o Primeiro Estatuto da Carreira Docente.

BRAUN, Ana Claudia; CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de Burnout: estudo comparativo entre professores do Ensino Especial e do Ensino Regular. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 1, p. 125-133, 2014.

BREMM, Luana Taimara; DORNELES, Cleia Ines Rigon; KRUGG, Moane Marchesan. Síndrome de burnout em professores de educação física. **Biomotriz**, v.11, n.2, p. 66-83, ago./2017.

BRIGHENTE, Miriam Furlan. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 155-177, 2016.

CAMPOS, Fernando de Souza et al. Qualidade de vida no trabalho de professores de educação física de colégios estaduais de Marechal Cândido Rondon/PR. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 101-8, 2017.

CANFIELD, Anderson Alberto. **Uma nova ótica nos relacionamentos interpessoais**. 2019. Disponível em: <
http://www.comportamento.com.br/site2015_pt/2019/11/26/uma-nova-otica-nos-relacionamentos-interpessoais/>. Acesso em: 20 dez. 2019.

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

_____. Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino. **Psico**, v. 41, n. 4, p. 4, 2010.

_____. Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 403-410, 2011.

_____. PALAZZO, Lílian dos Santos. Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1017-1026, mai., 2006.

CARSON, Russell L. et al. Exploring the Job Satisfaction of Late Career Secondary Physical Education Teachers. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 35, n. 3, p. 284-289, Jul. 2016.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988.

_____. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas.** Campinas: UNICAMP, 1999.

CASTRO, Fernando Gastal de. **Fracasso do projeto de ser burnout: existência e paradoxos do trabalho.** Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

CHANG, Mei-Lin. Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. **Motivation and Emotion**, v. 37, n. 4, p. 799-817, 2013.

CHENNOUFI, Leila et al. Stress and burnout among Tunisian teachers. **L'Encephale**, v. 38, n. 6, p. 480-487, 2012.

CLIPA, Otilia; BOGHEAN, Amelia. Stress factors and solutions for the phenomenon of burnout of preschool teachers. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 180, p. 907-915, 2015.

CONCEICAO, Cristina; SOUSA, Óscar de. Ser professor hoje: O que pensam os professores das suas competências. **Rev. Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 20, p. 81-98, 2012.

CORDEIRO-ALVES, Francisco. A (In)satisfação docente. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Braga, Portugal, v.27, p. 29-60. 1994.

COSTA, Varley Teoldo da; ALBUQUERQUE, Maicon Rodrigues; SAMULSKI, Dietmar Martin. A Síndrome do Burnout em profissionais de Educação Física: perspectivas e desafios. **Revista Digital**. Buenos Aires, v. 16, n. 159, ago. 2011.

DIEHL, Liciane; CARLOTTO, Mary Sandra. Burnout Syndrome in teachers: differences in education levels. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. 62952623, 2020.

DOLAN, Sister Nuala. The relationship between burnout and job satisfaction in nurses. **Journal of advanced nursing**, v. 12, n. 1, p. 3-12, 1987.

ESTEVE, Jose Manuel. **El mal-estar docente.** Barcelona: Laia. 1987.

_____. **O mal-estar docente.** 3. ed. Barcelona: Paidós, 1994.

_____. **O Mal-Estar Docente: a sala-de-aula e a saúde dos professores.** Bauru, SP: EDUSC, 1999.

ESTEVES-FERREIRA, Alberto Abrantes; SANTOS, Douglas Elias; RIGOLON, Rafael Gustavo. Avaliação comparativa dos sintomas da síndrome de burnout em professores de escolas públicas e privadas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 987-1002, 2014.

FARIAS, Gelcemar Oliveira et al. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de

ensino do Rio Grande do Sul. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 11-22, 2008.

_____. **Carreira docente em educação física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor**. 305 F. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

_____. et al. Crenças e expectativas constituídas ao longo da carreira docente em educação física. **R. da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 497-509, 2011.

_____. NASCIMENTO, Juarez. Vieira. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. IN: NASCIMENTO, Juarez. Vieira; FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Construção da Identidade Profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. UDESC, Florianópolis, 2012.

_____. et al. Satisfação no trabalho de professores de Educação Física do magistério público municipal de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 23, n. 3, p. 5-13, 2015.

_____. et al. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 441-454, abr./jun. de 2018.

FAVATTO, Naline Cristina. **Início da carreira docente dos professores de educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2017.

FERREIRA, Lucia Graça. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 39, n.1, p. 79-89, jan./mar., 2017.

FOLLE, Alexandra et al. Construção da Carreira Docente em Educação Física: Escolhas, Trajetórias e Perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 25-49, janeiro/março de 2009.

_____.; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008.

_____. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de educação física do magistério público estadual. **Revista Brasileira de Ciências e Esporte**, Porto Alegre, v.33, n.4, 2011.

FOLLE, Alexandra et al. Carreira no magistério público e o nível de qualidade de vida no trabalho docente em educação física. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 210-221, 2008.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

FREITAS, Daniel Cesar et al. Formação continuada de professores de educação física. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 3, p. 9-21, 2017.

FREUDENBERGER, Herbert J. Staff burn-out. **Journal of social issues**, Malden, v. 30, no. 1, p. 159-165, 1974.

FRIZZO, Giovanni; BOPSIN, Andressa. Saúde docente e a precarização do trabalho no curso de educação física na rede privada de ensino superior. **Movimento**, v. 23, n. 4, p. 1271-1282, 2017.

FURTADO, Sheila Catherine Oliveira. **Satisfação profissional e bem-estar subjetivo dos professores em pré-reforma**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Universidade Dos Açores, Ponta Delgada, Portugal, 2016.

GALLARDO-LÓPEZ, José Alberto; LÓPEZ-NOGUERO, Fernando; GALLARDO-VÁZQUEZ, Pedro. Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. **Revista Electrónica Educare**, v. 23, n. 2, p. 324-343, 2019.

GALLARDO, Jorge Sergio Perez. **Educação física: contribuições à formação profissional**. Ijuí: Unijuí, 2009.

GALLERT, Adriana Ziemer; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. Escolha profissional e perspectivas de futuro na docência: uma análise a partir da subjetividade dos professores. **Revista Observatório**. Palmas, v. 2, Especial 2, p. 419-441, outubro. 2016.

GARCÉS DE LOS FAYOS, E. **Tesis sobre el Burnout**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidad de Barcelona, Barcelona. 2000.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Aprender a ensinar: um estudo sobre o processo de socialização dos professores iniciantes**. Madrid: CIDE, 1992.

_____. **Formación Del Profesorado para el Cambio Educativo**. Barcelona: EUB, 1999.

GARIGLIO, José Ângelo. **Dilemas e aprendizagens profissionais de professores iniciantes de Educação Física**. 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED - 04 a 08 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3524.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2a ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

GAVIN, Rejane Salomão. **Depressão, estresse e ansiedade: um enfoque sobre a saúde mental do trabalhador**. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 2013.

GESSER, Ana Carolina et al. Satisfação no trabalho de professores de educação física da educação básica da Grande Florianópolis (Brasil). **Physical Education and Sport Journal**, v. 17, n. 1, p. 159-166. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. 176p, Atlas, São Paulo, 2002.

GLUSCHKOFF, Kia et al. Work stress, poor recovery and burnout in teachers. **Occupational Medicine**, v. 66, n. 7, p. 564–570, 2016.

GOLEMBIEWSKI, Robert et al. Burnout and psychiatric “cases”: early evidences of an association. **Anxiety, stress, and coping**, v. 5, n. 1, p. 69-78, 1992.

GONÇALVES, José Alberto. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, Antônio. **A vida de professor**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 141-170.

_____. **Ser professora do 1º. Ciclo. Uma carreira em análise**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. 2000.

_____. Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, Portugal, v. 08, p. 23-36. 2009.

GONÇALVES, Josiane Peres. O mal-estar docente segundo a percepção de coordenadores pedagógicos da rede pública de cascavel. In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2008. **Anais**. 2008. p.4596- 4606.

GONÇALVES, Lúcia Maria Resende; PASSOS, S. R. M. M. D. Processo de desenvolvimento profissional do professor – educação continuada. **Paradoxa: Projetos Múltiplas em Educação**, São Gonçalo, v. 10, n. 17, p. 45-56, 2004.

GONÇALVES, Samara Natalia de Santana. **Estabilidade do servidor público: vantagens e desafios**. 2018. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública) - Instituto de Educação a Distância, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2018.

GRAYSON, Jessica; ALVAREZ, Heather. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. **Teaching and teacher education**, v. 24, n. 5, p. 1349-1363, 2008.

GUEDES, Dartagnan Pinto; GASPAR, Eron. “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.

GUIMARÃES, Liliana; CARDOSO, Wilma Lucia. **Atualizações sobre a síndrome de burnout**. 2002. Disponível em: <www.debas.faelnquil.br/~wilcar/BURNOUT-editado.doc>. Acesso em: 25 jan. 2019.

HACKMAN, Richard; OLDFHAM, Greg. Development of the Job Diagnostic Survey. **Journal of Applied Psychology**. v. 60, no .2, 159-170, 1975.

HERINGER, Dionésio; FIGUEIREDO, Zenólia. Práticas de formação continuada em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 83-105, 2009.

HOPF, Ana Claudia Oliveira; CANFIELD, Marta de Salles. Profissão docente: estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física. **Kinesis**, Santa Maria, n. 24, p. 49-71, 2001.

HUBERMAN, Michael O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

JESUS, Adriana Regina de. **Gênero e Docência: infantilização e feminização nas representações dos discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina**. 2009. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

_____. O imaginário e a construção do gênero e da docência na cidade de Londrina: conceito, contexto e implicações. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 18, p. 1089-1108, 2018.

JESUS, Saul Neves. **Perspectivas para o bem-estar docente: Uma lição de síntese**. Lisboa, Portugal: Centro de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico. 2002.

_____. SANTOS, Joana Conduto Vieira. Desenvolvimento profissional e motivação dos professores. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p. 39-58, jan./abr., 2004.

_____. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KELLER, Hmvan. Métodos Mistos de pesquisa. In: THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6.ed. 478p, Artmed. Porto Alegre/RS, 2012.

KIECKHOEFEL, Josiane Cardozo. As relações afetivas entre professor e aluno. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2011, Curitiba. **Anais...Curitiba: EDUCERE**, p. 2533-2543. 2011.

KLUSMANN, Uta, et al. Engagement and emotional exhaustion in teachers: does the school context make a difference? **Applied Psychology: Na International Review**, v. 57, p. 127–151,2008.

KNÜPPE, Luciane. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. KNÜPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 277-290, 2006.

KOGA, Gustavo Kendy Camargo et al. Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. **Cad. Saúde colet.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 268-275, 2015.

KOESKE, Gary et al. Measuring the monday blues: Validation of a job satisfaction scale for the human services. **Social Work Research**, v. 18, n.1, p. 27-35, 1994.

KOUSTELIOS, Athanasio. Personal characteristics job satisfaction of Greek teacher. **The international Journal of Education Management**, v.15, n.6-7, p.354-358, 2001.

_____. Physical education teachers in Greece: Are they satisfied?. **International Journal of Physical Education**, v. 42, n. 2, p. 85, 2005.

KROUPIS, Ilias et al. Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 12, n. 34, p. 5-14, 2017.

KUBO, Keila Cristina de Moraes Lima. **Pós-Graduação em Educação Física e Produção de Conhecimento: estratégias para disseminação científica**. 133 F. Dissertação (mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

LEE, Ye Hoon; KWON, Hyungil Harry; RICHARDS, Andrew. Emotional intelligence, unpleasant emotions, emotional exhaustion, and job satisfaction in physical education teaching. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 38, n. 3, p. 262-270, 2019.

LENGERT, Rainer. **O início da carreira docente: um estudo de representações sociais**. 178 F. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia. Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, São Leopoldo, 2005.

LIBÂNIO, Jose Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Emília Freitas de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação**. Universidade Federal de Santa Maria, v, 29, n. 2, p. 85-98, 2004.

LINDBLOM, Karin et al. Burnout in the working population: relations to psychosocial work factors. **International journal of behavioral medicine**, v. 13, n. 1, p. 51-59, 2006.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, 2004.

MACEDO, Roberta Lélis de; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza. Valoração da educação física: da produção acadêmica ao reconhecimento individual e social. **Revista Pensar a Prática**. Goiás, v.2, p.65-83, jun./jul. 1998.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do

reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 3, p. 849-860, 2016.

MAHMOUDI, Ahmad; SAGHAFI, Elika; ABDOLMALEKI, Hossein. The role of social capital in job burnout rate among physical education teachers of Mashhad. **Int. J. Learning and Intellectual Capital**, v. 15, n. 1, 2018.

MANZINI, Eduardo José. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e Execução de Pesquisas, Amostras e técnicas de pesquisa, Elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed, Atlas, São Paulo/SP, 277p, 2013.

MARTINS, Joana Maria Moura Teixeira. **Burnout na profissão docente**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. 2008.

MARTINS, Raphael Moreira; DA SILVA, Maria Eleni Henrique. Educação Física Escolar Contextualizada e Dialógica: Um Percurso Histórico em Busca das Primeiras Evidências Antes dos Anos De 1980. **Corpus et Scientia**, v. 11, n. 1, p. 55-67, 2016.

MARQUES, Anabela Teixeira. **A percepção dos professores do 1º ciclo face à satisfação docente**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2018.

MASLACH, Christina. Burnout: A multidimensional perspective. 1993. In W. B. SCHAUFELI, C. MASLACH & T. MAREK (Orgs.), Professional burnout: Recent developments in theory and research (pp.19-32). Washington: Taylor & Francis.

_____. GOLDBERG, Julie. Prevention of burnout: news perspectives. **Applied & Preventive Psychology**, 7, 63-74. 1998.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan. The measurement of experienced burnout. **Journal of Occupational Behavior**, Palo Alto, Califórnia, v. 2, n. 2, p. 99-113, 1981.

_____. Burnout in organizational settings. **Applied Social Psychology Annual**, v. 5, p. 133-153, 1984.

_____. **Maslach Burnout Inventory**. 2. ed. Palo Alto, Califórnia: Consulting Psychologist Press.

MASLACH, Christina; SCHAUFELI, Wilmar. Historical and conceptual development of burnout. In: MAREK, Tadeusz; SCHAUFELI, Wilmar B.; MASLACH, Christina (Eds.), **Professional burnout: recent developments in theory and research**, p.1-16. New York: Taylor & Francis. 1993.

MASLACH, Christina; SCHAUFELI, Wilmar B.; LEITER, Michael P. Job burnout. **Annual Review Psychology**, v. 52, p. 397-422, 2001.

MATA, Vilson. **Apostila de Fundamentos da Educação Física II: Tendências pedagógicas em Educação Física**. Maringá: Cesumar, 2005.

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos. Garcia. **Educação física na adolescência construindo o conhecimento na escola**. 1ed. São Paulo: Phorte Editora LTDA, 2000. p 9-20.

MEIRA, Thiago Raphael Martins et al. Percepções de professores sobre trabalho docente e repercussões sobre sua saúde. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 27, n. 2, p. 276-282, 2014.

MESQUITA, Alex Andrade et al. Estresse e síndrome de burnout em professores: Prevalência e causas. **Psicologia Argumento**. v. 31, n. 75, nov. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

MOREIRA, Hudson de Resende et al. 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, 2008.

_____. et al. Qualidade de vida do trabalhador docente e os ciclos vitais de professores de Educação Física do Estado do Paraná, Brasil. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 18, n. 3, p. 12-20, 2010.

MORIANA, Juan Antonio; HERRUZO, Javier. Variables related to psychiatric sick leave taken by Spanish secondary school teachers. **Work & Stress**, v. 20, n. 3, p. 259-271, 2006.

MUÑOZ-MÉNDEZ, Trinidad; GÓMEZ-MÁRMOL, Alberto; MARTÍNEZ, Bernardino Javier Sánchez-Alcaraz. Job Satisfaction among preschool, elementary and secondary school teachers. **Revista Gestion de la Educacion**, v. 7, n. 1, p. 161-177, 2017.

MWAMWENDA, Tuntufye. Marital status and teachers' job satisfaction. **Psychological reports**, v. 80, n. 2, p. 521-522, 1997.

NASCIMENTO, Juarez Vieira. **Formação profissional em Educação Física e desportos: contextos de desenvolvimento profissional**. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.

NASCIMENTO, Raquel Krapp do et al. Satisfação no trabalho dos professores de educação física da rede municipal de ensino de São José-SC. **Journal of Physical Education**, v. 27, n. 1, p. 2740, 2016.

_____. et al. Satisfação no Trabalho de Docentes de Educação Física: Uma Revisão Sistemática. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 25, p. 25004, 2019.

NOBILE, John de; MCCORMICK John. Job satisfaction and occupational stress in Catholic primary schools, 2005. In: PAPASOTIRIOUA, Evangelia et al. The

Relationship Between Professional Burnout and Satisfaction: a case study for physical education teachers in a greek urban area. **Serbian Journal of Management**, v. 13, n. 2, p. 353 – 363, 2018.

NUNES, M. L. T.; TEIXEIRA, R. P. Burnout na Carreira Acadêmica. **Educação**, Porto Alegre, n. 41, p. 147-164, ago., 2002.

ODELIUS, Catarina Cecília; RAMOS, Fernanda. **Remuneração, renda, poder de compra e sofrimento psíquico do educador**. In: CODO, W. (org). Educação: Carinho e Trabalho. Petrópolis: Vozes, p. 338-354. 1999.

OLIVEIRA, Ivan Bremm de; RIBEIRO, José Antonio Bicca; AFONSO, Mariangela da Rosa. Satisfação com a profissão: um estudo com professores de Educação Física. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 1, 2018.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e avaliação de professores**. Porto, Portugal: Porto: 1999.

PACIEVITCH, Thais; GIRELLI, Eliane; EYNG, Ana Maria. Violências nas escolas: mediação de conflitos e o clima escolar. In: IX Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, 2009, Curitiba-PR. **Anais...PUCPR**, 2009, p. 7066- 7079.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.

PEDITZI, Maria Luisa; NONNIS, Marcelo. Psycho-social sources of stress and burnout in schools: research on a sample of Italian teachers. **La Medicina del lavoro**, v. 105, n. 1, p. 48-62, 2014.

PETERSON, Michael; DUNNAGAN, Tim. Analysis of a worksite health promotion program's impact on job satisfaction. **Journal of occupational and environmental medicine**, v. 40, n. 11, p. 973-979, 1998.

PIMENTA, Alessandra Giuliani. **Sofrimento psíquico e síndrome de Burnout: um estudo com professores do PPGE/CE/UFSM**. 117 F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PRANDINA, Marilene Zandonade; SANTOS, Maria de Lourdes dos. A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, MS, v.4, n.8, jul./ dez., 2016.

RAMOS, Maély Ferreira Holanda et al. Satisfação no trabalho docente: Uma análise a partir do modelo social cognitivo de satisfação no trabalho e da eficácia coletiva docente. **Estud.psicol. (Natal)**, v. 21, n. 2, p. 179-191, 2016.

RENTZOU, Konstantina. Prevalence of burnout syndrome of Greek child care workers and kindergarten teachers. **Education 3-13**, v. 43, n. 3, p. 249-262, 2015.

REY, Lourdes; EXTREMERA, Natalio; PENA, Mario. Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: a mediator model. **PeerJ**, v. 4, p. e2087, 2016.

RIBEIRO, Liliane da Consolação Campos; BARBOSA, Lilia Aparecida Campos Ribeiro, SOARES, Ademilson Souza. Avaliação da prevalência de burnout entre professores e a sua relação com as variáveis sociodemográficas. **R. Enferm. Cent. O. Min.**, São João del-Rei, v.5, n. 3, p. 1741-1751, 2015.

RICHARDS, Andrew; WASHBURN, Nicholas; HEMPHILL, Michael. Exploring the influence of perceived mattering, role stress, and emotional exhaustion on physical education teacher/coach job satisfaction. **European Physical Education Review**, v. 25, n. 2, p. 389-408, 2019.

ROBINSON, Olivia P et al. A study of the relation between special education burnout and job satisfaction. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 19, n. 4, p. 295-303, 2019.

RODRIGUEZ RAMIREZ, José Andrés; GUEVARA ARAIZA, Albertico; VIRAMONTES ANAYA, Efrén. Síndrome de burnout en docentes. **IE Rev. investig. educ. REDIECH**, Chihuahua, v. 8, n. 14, p. 45-67, 2017.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores na investigação portuguesa – um olhar sobre a função do professor e o conhecimento profissional. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, Porto, v. 10, p. 139-155, 2011.

RONESS, Dag; SMITH, Kari. Stability in motivation during teacher education. **Journal of Education for Teaching**, v. 36, n. 2, p. 169-185, 2010.

ROSI, Kátia Regina Bazzano da Silva. **O Stress do Educador Infantil: Sintomas e Fontes**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2003.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 2, p. 323-338, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In A. Nóvoa. (Org) **Profissão Professor**, p. 63-92. Porto: Porto Editora. 1999.

SÁENZ-LÓPEZ, Pedro; ALMAGRO, Bartolomé J.; IBÁÑEZ, Sergio J. Describing problems experienced by Spanish novice physical education teachers. **The Open Sports Sciences Journal**, v. 4, p. 1-9, 2011.

SAMPAIO, Adelar Aparecido. **Programa de Apoio ao Bem-estar Docente: construção profissional e cuidar de si.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

_____. **Vivências de docentes e de seus licenciandos no final de formação e passagem para o mundo do trabalho: mal/bem-estar docente/discente, autoimagem e autoestima.** Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

_____. STOBÄUS, Claus Dieter. Mal/Bem-estar na formação inicial docente: perspectivas em contextos de mudanças. **Perspec. Dial.: Rev. Educ. e Soc.**, Naviraí, v.3, n.5, p.143-160, jan.-jun. 2016.

SAMPAIO, Eliana Santos. **A síndrome de burnout em professores e alunos do programa de mestrado em ensino de ciências na Amazônia: uma contribuição para formação de professores.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2009.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, 2004.

SANCHOTENE, Mônica Urroz; MOLINA NETO, Vicente. Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física um estudo de caso etnográfico. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 3, p. 447-458, 2013.

SANTINI, Joarez. Síndrome do esgotamento profissional: Revisão Bibliográfica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 183-209, jan./abril2004.

SANTINI, Joarez. **A Síndrome do Esgotamento Profissional: O “abandono” da carreira docente pelos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.** Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

_____.; MOLINA NETO, Vicente. 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, set. 2005.

SANTOS, Jurema Rosendo dos; FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional, vida e carreira: história de professores atingidos pelo mal-estar docente. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 2, jul./dez. 2016

SANTOS, Leônidas Melo. Reflexões sobre o magistério: um olhar adorniano. In: XIII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), 2017, Curitiba. **Anais...** Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24972_11961.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2019

SANTOS, Núbia Zorzanelli dos; BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Vida de professores de educação física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, v. 15, n. 2, p. 141-165, 2009.

SANTOS, Solange Mary Moreira; DUBOC, Maria José Oliveira. Profissionalidade: Saberes e Autonomia Docente. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 105-124, 2004.

SANTOS JÚNIOR, Osvaldo Galdino do; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. O Campo da Educação e o Ensino da Educação Física Escolar: Encontrando Relações. **BIOMOTRIZ**, v. 13, n. 2, p. 129, 2019.

SHIGUNOV, Viktor; FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. O percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**, p. 103-152, 2002.

SILVA, Guadalupe de Moraes Santos Silva. **Síndrome de burnout em professores de educação física da rede pública estadual de Sergipe**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. 2014.

_____. et al. Burnout syndrome in physical education teachers. **Motricidade**, v. 13, p. 79-85, 2017.

SILVA, Luana Maria Santos da et al. Relação entre a desvalorização profissional e o mal-estar docente. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, fev. 2018.

SILVA, Marta Solange Streicher Janelli da. **Síndrome de Burnout em professores de Educação Física das escolas estaduais do ensino médio da cidade de Pelotas/ RS**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

SILVA, Nilson Rogerio; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

SILVA, Renata Pimentel da et al. Burnout e estratégias de enfrentamento em profissionais de enfermagem. **Arquivo Brasileiro de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 67, n. 1, p. 130-145, 2015.

SILVA, Scheila Maria Ferreira; OLIVEIRA, Áurea de Fátima. Burnout em professores universitários do ensino particular. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, 2019.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. **A pesquisa qualitativa em Educação Física**. São Paulo, 1996. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/a-pesquisa-qualitativa-educacao-fisica>>. Acesso em: 4 mar. 2019.

SINOTT, Edilene Cunha et al. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Movimento**, v. 20, n. 2, p. 519-539, 2014.

SIQUEIRA, Vera Thânia Alves; KURCGANT, Paulina. Satisfação no trabalho: indicador de qualidade no gerenciamento de recursos humanos em enfermagem. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 151-157, 2012.

SKAALVIK, Einar; SKAALVIK, Sidsel. Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say?. **International education studies**, v. 8, n. 3, p. 181-192, 2015.

_____. Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. **Creative Education**, v. 7, n. 13, p. 1785–1799, 2016.

SOARES, Ana Margarida Linhares; CRONEMBERGER, Izabel Herika Gomes Matias. **Destituição do poder familiar como uma expressão da questão social**. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo4/destituicao-do-poder-familiarcomo-uma-expressao-da-questao-social.pdf>. Acesso em 03 fev. 2020.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017.

SOUZA, Rayssa Soares de. **Síndrome de Burnout: um estudo com guias de turismo regional em Natal – RN**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2011.

SPRINTHALL, N.A.; REIMAN, A.J; THIES-SPRINTHALL, L. Teacher professional development. SIKULA, J.; BUTTERY, T.J.; GUYTON, E. **Handbook of research on teacher education**. New York: Macmillan Library. 1996.

STEFFY, Betty E. et al. The model and its application. **Life cycle of the career teacher**, p. 1-25, 2000.

STROOT, Sandra. Organizational socialization: factors impacting beginning teachers. In: SILVERMAN, Stephen J.; ENNIS, Catherine D. (Orgs.). **Student learning in Physical Education**. Champaign: Human Kinetics, 1996. p. 339-365.

SZYMANSKI, Heloisa. **Viver em família como experiência de cuidado mútuo: desafios de um mundo em mudança**. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, n. 71, p. 9- 25, set. 2002.

TAMAYO, Mauricio Robayo. Relação entre a síndrome de burnout e os valores organizacionais no pessoal de enfermagem de dois hospitais públicos. **Brasília (DF)**: Universidade de Brasília, 1997.

_____. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA. Validação do Inventário de Burnout de Maslach. [Resumo]. Sociedade Brasileira de Psicologia, v. 26, 2003.

_____. TRÓCCOLI, Bartholomeu Tôrres. Construção e validação fatorial da Escala de Caracterização do Burnout (ECB). 2009.

TANI, Go. **Perspectivas para a Educação Física escolar**. Revista Paulista de Educação física, (São Paulo), jan/dez, 1991. P. 61-9.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-13, 2000.

_____. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. de João Batista Kreuch. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARTARI, Maria Alice de Farias; MATOS, Philipe Guedes. **A Qualidade De Vida Dos Professores De Educação Física Efetivos Das Escolas Públicas Estaduais Do Município De Tubarão – Sc**. 17 fls. Artigo Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física – Licenciatura) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão. 2019.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Artmed: Porto Alegre/RS, 478p, 2012.

TIRONI, Márcia Oliveira Staffa. **A síndrome de burnout em médicos pediatras: um estudo em duas organizações hospitalares**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

TSIGILIS, Nikolaos; ZOURNATZI, Eleni; KOUSTELIOS, Athanasios. Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. **International Journal of Humanities and Social Science**, v. 1, n. 7, p. 53-58, 2011.

URBANETTO, Janete de Souza et al. Estresse no trabalho segundo o modelo demanda-controle e distúrbios psíquicos menores em trabalhadores de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, Brasil, v. 47, n. 5, p. 1180-1186, mar. 2013.

VALÉRIO, Fhairus Julielen; AMORIM, Cloves; MOSER, Ana Maria. A Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v.1, n.1, p. 127-136, 2009.

VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **R. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago. 2006.

VEIGA, Rosane Ferreira. **Qualidade de Vida no Trabalho dos Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Pelotas**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

_____.et al. Qualidade de vida no trabalho: contexto de atuação profissional e carreira docente. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 2, 2017.

VIEIRA, Suelen Vicente. **Preocupações dos professores de educação física de Maringá (Paraná) conforme os ciclos de desenvolvimento profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

WALTON, Richard. Quality of Working Life: What is it? **Sloan Management Review**, 15, 1, pp. 11-21, 1973.

WANG, Yang et al. Relationship between occupational stress and burnout among Chinese teachers: a cross-sectional survey in Liaoning, China. **International Archives of Occupational and Environmental Health**, Alemanha, v. 88, n. 5, p. 589-597, 2015.

WERTHER, William; DAVIS, Keith. **Administração de pessoal e recursos humanos: a qualidade de vida no trabalho**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

WESTLEY, William. Problems and Solutions in the Quality of Working Life. **Human Relations**. 32, 113 – 123, 1979.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; PEREIRA, Sidnéia Ribeiro. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. **Educar em Revista**, n. 2, p. 259-276, 2010.

ANEXOS

ANEXO A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“SATISFAÇÃO PROFISSIONAL E SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”

Prezado (a) Senhor (a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**, a ser realizada em **“Arapongas”**. O objetivo da pesquisa é analisar a Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: A primeira fase iniciará será a aplicação de questionários (sociodemográfico, Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho percebida por Professores de Educação Física do Ensino Fundamental e Médio e Escala de Caracterização do Burnout). Na segunda fase, após análise dos dados da 1ª etapa, alguns professores serão convidados para participar de uma entrevista semiestruturada, que será gravada. Será feito contato com estes docentes para agendar horário com os que concordem com a realização da entrevista, que poderá ser realizada na escola em que o docente atua, ou em outro local que for conveniente.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta e futuras pesquisas e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Destaca-se que os registros serão guardados pela pesquisadora, sendo descartados ao final da pesquisa.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado (a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Os benefícios esperados são que esta pesquisa possa possibilitar embasamento teórico a respeito das relações existentes entre a satisfação no trabalho e a síndrome de Burnout no desenvolvimento da carreira docente, e possa contribuir para a disseminação da temática, além de fornecer informações para delimitação de políticas públicas que possam melhorar a satisfação no trabalho dos professores, bem como,

prevenir o acometimento da síndrome de Burnout. Quanto aos riscos, pode haver pequeno desconforto no momento das respostas as indagações pelo fato delas possibilitar o surgimento de gatilhos de lembranças negativas frente à ação laboral. Entretanto, os pesquisadores se responsabilizam em relação ao amparo de qualquer situação negativa que a pesquisa possa fomentar.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá contatar a Mestranda Ana Paula Franciosi, no endereço: Rua Teque Teque, 83 – Vila São João (Arapongas-PR), (43)99903-7757, anapfranciosi@gmail.com; ou o Professor Orientador Jorge Both, no Departamento de Educação Física, no endereço: Rodovia Celso Garcia Cid – PR 445 – Km 380, s/nº (Londrina-PR), Fone (43) 3371-4238, (43)99636-3777, jorgeboth@uel.br; ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao prédio do LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone (43)3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue a você.

Arapongas, _____ de _____ de 2019.

Pesquisadora

Ana Paula Franciosi

RG: 10.261.859-9

Pesquisador Responsável (Orientador)

Jorge Both

RG: 6.826.148-1

Eu,

_____ informo que fui devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____

Data: _____

ANEXO B

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO


**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE**

Departamento de Educação Física

Rodovia Celso Garcia Cid – PR 445 – Km 380, s/nº

Caixa Postal 6001 – CEP: 86051-980

Londrina – Paraná – Brasil

 Fone (43) 3371-4238 – E-mail: deptef@uel.br

Prezado (a) Professor (a):

Este questionário faz parte da pesquisa “**Satisfação no Trabalho e Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física da Educação Básica**”, que objetiva analisar a Satisfação no Trabalho e a Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física.

Espera-se que esta investigação, possa fornecer informações que permitam compreender o desenvolvimento das relações existentes a satisfação no trabalho e síndrome de burnout durante o desenvolvimento da carreira docente.

Para tanto, solicitamos que dedique alguns minutos para responder este instrumento, o qual é composto por duas escalas de avaliação e um questionário sociodemográfico. Destaca-se informações referentes ao seu contato que são perguntadas no questionário sociodemográfico tem objetivo de auxiliar o processo de um futuro contato para a realização de uma entrevista semi-estruturada. Ressalta-se que suas informações ficarão no anonimato, sendo que as perguntas de identificação serão usadas apenas para fins operacionais da realização da investigação.

Desde já, agradecemos sua atenção e colaboração.

1.1. Sexo: () Masculino () Feminino

1.2. Idade: ____ anos

 1.3. Estado Civil: () Casado () União Estável Legalizada () Viúvo
() Morando com Companheiro () Solteiro () Divorciado

1.4. Formação acadêmica:

() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

1.5. Quantos anos de docência você possui na área da Educação Física? ____ anos

1.6. Você possui vínculo empregatício na cidade de Araçongas com:

() Estado () Município () Estado e Município

1.7. Qual é o vínculo empregatício que você possui com a Rede Municipal de Araçongas?

() Professor Concursado () Professor Temporário () Não se Aplica

1.8. Qual é o vínculo empregatício que você possui com a Rede Estadual de Ensino no município de Araçongas?

() Professor Concursado () Professor Temporário () Não se Aplica

1.9. Exerce outra função remunerada fora a atuação na Rede Estadual de Ensino no município de Araçongas e/ou na Rede Municipal de Ensino de Araçongas?

() Não () Sim,

Qual(is)?: _____

- 1.10. O emprego na Rede Municipal de Arapongas é sua principal fonte de renda? () Não () Sim () Não se Aplica
- 1.11. O emprego na Rede Estadual do Paraná é sua principal fonte de renda? () Não () Sim () Não se Aplica
- 1.12. Qual a sua carga de trabalho semanal na Rede Municipal de Arapongas? _____ Horas () Não se Aplica
- 1.13. Qual a sua carga de trabalho semanal na Rede Estadual do Paraná no município de Arapongas? _____ Horas () Não se Aplica
- 1.14. Trabalhou ou Trabalha há quantos anos na Rede Municipal de Arapongas? _____ Anos () Não se Aplica
- 1.15. Trabalhou ou Trabalha há quantos anos na Rede Estadual do Paraná no município de Arapongas? _____ Anos () Não se Aplica
- 1.16. Trabalha em que nível de ensino? (Pode responder mais de uma alternativa)
() Educação Infantil () Ensino Fundamental I () Ensino Fundamental II () Ensino Médio
- 1.17. A localização da sua escola MUNICIPAL fica próxima, ou é em Zona de Risco, onde questões ligadas à segurança pública (violência, criminalidade, tráfico de drogas, etc.) interferem diretamente o trabalho pedagógico da escola? () Não () Sim () Não se Aplica
- 1.18. A localização da sua ESCOLA/COLÉGIO fica próxima, ou é em Zona de Risco, onde questões ligadas à segurança pública (violência, criminalidade, tráfico de drogas, etc.) interferem diretamente o trabalho pedagógico da escola? () Não () Sim () Não se Aplica
- 1.19. Leciona aulas de Educação Física para quantas turmas nas escolas da Rede Municipal de Arapongas? _____ Horas () Não se Aplica
- 1.20. Leciona aulas de Educação Física para quantas turmas nas escolas/colégios da Rede Estadual do Paraná no município de Arapongas? _____ Horas () Não se Aplica
- 1.21. Quantas horas dedicadas ao lazer você possui entre 2° feira e 6° feira? _____ horas
- 1.22. Quantas horas dedicadas ao lazer você possui no Sábado e Domingo? _____ horas
- 1.23. Você aceitaria participar da segunda fase da pesquisa que engloba uma entrevista semi-estruturada que tratará sobre questões relacionadas a satisfação no trabalho docente e de aspectos que interferem na saúde mental dos professores (utilização apenas para fins desta pesquisa)?
() Sim () Não

Contato:

Nome: _____

E-mail: _____

Celular (WhatsApp): _____

ANEXO C

Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho Percebida por Professores de Educação Física (QVT-PEF) (BOTH et al., 2006)

Este questionário avalia a qualidade de vida de acordo com professores de Educação Física. Sua tarefa consiste em ler cada frase cuidadosamente e dizer se ela expressa ou não algo que ocorre com você no seu trabalho. Para responder, escolha o ponto da escala abaixo que melhor descreva a sua situação e escreva o número sobre a linha que aparece à esquerda de cada frase.

Valor do Conceito	Conceito
1	Discordo Totalmente
2	Discordo Bastante
3	Discordo um Pouco
4	Não Concordo e Nem Discordo
5	Concordo um Pouco
6	Concordo Bastante
7	Concordo Totalmente

N°	Questão	Conceito						
1	A jornada de trabalho na instituição é suficiente e adequada para realizar todas as atividades que envolvem meu trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
2	Meu trabalho permite usar minhas diferentes habilidades e capacidades com iniciativa e criatividade.	1	2	3	4	5	6	7
3	A instituição possibilita atualização permanente de seus professores permitindo o desenvolvimento de suas potencialidades.	1	2	3	4	5	6	7
4	Na instituição, o professor é aceito e respeitado pelo seu trabalho e potencial, sem considerar o gênero, cor, aparência física ou preferência sexual.	1	2	3	4	5	6	7
5	Tenho liberdade de criticar ou discordar, inclusive da chefia, em qualquer assunto sem temor de represálias.	1	2	3	4	5	6	7
6	As atividades profissionais realizadas na instituição interferem (prejudicam) na minha vida familiar.	1	2	3	4	5	6	7
7	Na instituição, professores de mesma classe funcional recebem salários similares.	1	2	3	4	5	6	7
8	Há na instituição grupos de trabalho ou pessoas que fornecem auxílio mínimo e suporte sócio-emocional aos professores	1	2	3	4	5	6	7
9	Estou satisfeito com a quantidade de feedback que recebo dos colegas.	1	2	3	4	5	6	7
10	Meus locais de trabalho são saudáveis e a saúde é preservada.	1	2	3	4	5	6	7
11	Tenho amplas oportunidades de usar no trabalho os conhecimentos adquiridos em cursos.	1	2	3	4	5	6	7
12	A instituição valoriza e respeita os professores no sentido de não depreciar seus trabalhos.	1	2	3	4	5	6	7
14	Sinto-me satisfeito profissionalmente com as tarefas realizadas como professor na instituição.	1	2	3	4	5	6	7
15	A instituição respeita os direitos trabalhistas dos professores como férias, licenças, cumprimento de decisões judiciais, entre outros, incluindo a garantia da defesa dos direitos do trabalhador na justiça.	1	2	3	4	5	6	7

16	Na minha percepção, a comunidade tem orgulho e respeito pelo trabalho desenvolvido na instituição.	1	2	3	4	5	6	7
17	Estou satisfeito com os materiais disponíveis para trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
18	Minha remuneração é justa, considerando minhas qualificações.	1	2	3	4	5	6	7
19	Após o trabalho chego em casa com ânimo e energia, para dar atenção à família e/ou realizar atividades de lazer.	1	2	3	4	5	6	7
20	Estou satisfeito com os equipamentos disponíveis para o trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
21	Tenho orgulho e satisfação em pertencer ao corpo docente da instituição.	1	2	3	4	5	6	7
22	O relacionamento na instituição baseia-se no princípio ético, na amizade e cordialidade.	1	2	3	4	5	6	7
23	Tenho autonomia para planejar e executar as atividades de ensino.	1	2	3	4	5	6	7
24	Minha remuneração como professor na instituição é adequada para viver com dignidade.	1	2	3	4	5	6	7
25	Meus locais de trabalho são adequadamente arrumados.	1	2	3	4	5	6	7
26	O direito do professor à sua privacidade é respeitado na instituição.	1	2	3	4	5	6	7
27	Professores da instituição têm melhor remuneração que professores de equivalente posição, em outras escolas da cidade.	1	2	3	4	5	6	7
28	Das atividades que realizo recebo feedback suficiente da direção.	1	2	3	4	5	6	7
29	Na instituição existem símbolos de status e/ou degraus acentuados na estrutura hierárquica.	1	2	3	4	5	6	7
30	O professor da instituição tem possibilidades de progredir na carreira (plano de carreira).	1	2	3	4	5	6	7
31	Na instituição todos os professores tem tratamento justo em todas as disciplinas, inclusive na distribuição de trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
32	Percebe-se entre os professores da instituição o predomínio de um espírito de coletividade e cooperação em vez de individualidade e competitividade.	1	2	3	4	5	6	7
33	A instituição oferece aos professores segurança quanto ao recebimento de salário.	1	2	3	4	5	6	7
34	Meu trabalho é relevante para mim.	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO E

Durante a primeira fase do estudo 25 professores informaram que não iriam participar das entrevistas da segunda fase da investigação. Os melhores ranqueados e que aceitaram participação da fase qualitativa foram então chamados de P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7, no Grupo 1, e de P8, P9, P10, P11, P12, P13 e P14 no Grupo 2 (Tabela 20).

Tabela 20. Ranking dos Professores Pós Análise Quantitativa considerando os resultados da satisfação no trabalho e síndrome de Burnout.

Grupo 1	APOS RECUSA	Grupo 2	APOS RECUSA
P1	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P1	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P2	P1	P2	P8
P3	P2	P3	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P4	P3	P4	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P5	P4	P5	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P6	P5	P6	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P7	P6	P7	P9
P8	P7	P8	P10
P9	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P9	P11
P10	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P10	P12
P11	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P11	P13
P12	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P12	P14
P13	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P13	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P14	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P14	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P15	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P15	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P16	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P16	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P17	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P17	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P18	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P18	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P19	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P19	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P20	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P20	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P21	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P21	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P22	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P22	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P23	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P23	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P24	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P24	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P25	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P25	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P26	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P26	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
P27	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P27	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P28	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase	P28	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo
P29	Ficou na lista de espera para participa da 2º Fase do estudo	P29	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase
		P30	Recusou em participar da 2º Fase do estudo no preenchimento do instrumento da 1º Fase

Fonte: a autora

APÊNDICES

APÊNDICE A

AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES (MUNICÍPIO)



Prefeitura do Município de Arapongas
Secretaria Municipal de Educação
Rua Marabú, 671 – Centro – Arapongas – PR,
(43) 3902-1109
e-mail: educa@arapongas.pr.gov.br



**Secretaria Municipal
de Educação**

De: Secretaria Municipal de Educação

Processo: 16210

Para: ANA PAULA FRANCIOSI

Em resposta à solicitação, esta Secretaria defere a solicitação protocolada pela interessada, autorizando assim, a solicitante iniciar sua pesquisa intitulada SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SINDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA, sob orientação do professor doutor JORGE BOTH.

Arapongas, 25 de junho de 2019.

Luiz Roberto dos Santos
Secretário Municipal de Educação

APÊNDICE B

AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES (ESTADO)

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED



PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA
Secretaria da Educação

ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED

TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE

Senhor (a) Coordenador (a),

Declaramos que este Núcleo Regional de Educação de Apucarana está de acordo com a condução do projeto de pesquisa **SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA**, a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) **Ana Paula Franciosi** nas Unidades: **C.E Unidade Polo – Arapongas; C.E Ivanilde de Noronha; C.E Nadir Mendes Montanha; C.E Walfredo S. Correa; E.M Especial Lions Club – Arapongas; C.E C. Dr Júlio Junqueira; C.E Júlia Wanderley; C.E Emilio de Menezes; C.E Regina Célia Domitt; C.E Antonio Racanello; C.E Antonio Garcês Novaes; C.E Anésio de Azevedo; C.E Francisco Fereira Bastos**, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da **Universidade Estadual de Londrina**.

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão **Professores de Educação Física**, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que o (a) pesquisador (a) somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da **Universidade Estadual de Londrina**.

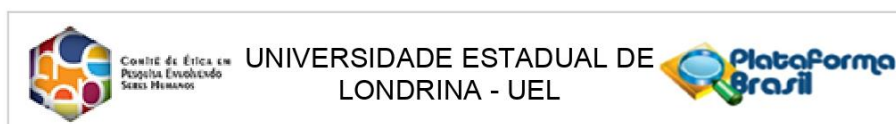
Apucarana, 30 de agosto de 2019.

Adilson Fernandes da Cruz
Representante da CAA no NRE

Cristiane Cesária Pablos Rossetti
Chefia do NRE

APÊNDICE C

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SATISFAÇÃO NO TRABALHO E SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Pesquisador: ANA PAULA FRANCIOSI

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 17059819.0.0000.5231

Instituição Proponente: CEFE - PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UEM/UEL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.595.181

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa na área da Educação e na área da Saúde, abordando as condições de trabalho do professor de Educação Física; para tanto será realizado um estudo de campo com características descritivas, com corte transversal, abordagens quantitativa e qualitativa. Esta pesquisa científica conta com a participação de professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal e Estadual de Educação de Arapongas (Paraná – Brasil).

A carreira docente é marcada por obstáculos e realizações que se refletem no ambiente profissional e na busca por realização profissional e pessoal. Nesse sentido, o dia a dia e pressões específicas da profissão são determinantes na aquisição de doenças relacionadas ao desgaste profissional e estresse. O trabalho como local de cobranças, alto grau de pressão e exigências, principalmente psicológicas, podem ocasionar sintomas que caracterizam o esgotamento profissional, também conhecida como a Síndrome de Burnout. Ao considerar aspectos levantados sobre a docência, o objetivo do estudo é de analisar a satisfação no trabalho e Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física.

Do ponto de vista do modelo teórico e metodologia, este trabalho faz uma análise da carreira docente utilizando ideias de Huberman (2000), Tardif (2000) e Valle (2006). Esses autores compreendem a carreira docente como um processo de socialização, que é incorporado na atividade profissional, apresentando transições conforme o tempo, ou seja, é caracterizada por situações que marcam a trajetória docente. Para Shigunov, Farias, Nascimento (2002) é no decorrer

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

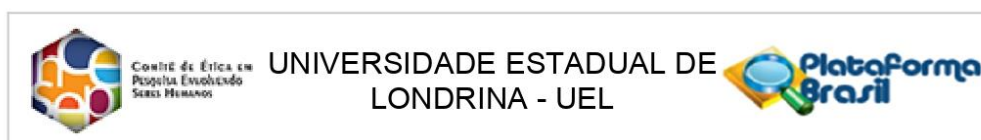
UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br

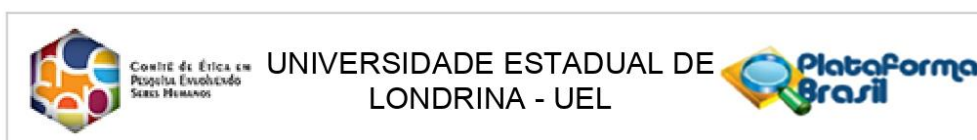


Continuação do Parecer: 3.595.181

da carreira docente que se adquire experiências necessárias para o desenvolvimento da prática docente. Entretanto, existem alguns impactos (da transição aluno para professor) ao ingressar na profissão, e há cada vez mais responsabilidades profissionais, e que o docente pode não se sentir devidamente preparado. Os saberes docentes se articulam ao desenvolvimento profissional e vinculam-se com o amadurecimento profissional dos professores. (FERREIRA, 2017). Segundo Gatti e Santos (2000) e Duboc (2004) descrevem que ainda há dificuldade na definição do papel do professor na sociedade, relacionando esta situação às condições precárias de profissionalização dos professores e consequentemente, a desvalorização social. Este fato está atrelado à redefinição de percurso em que a atividade docente está inserida (ROLDÃO, 2011). O desenvolvimento profissional da carreira docente é demarcado por ciclos que apresentam características distintas e um dos modelos mais utilizados e referenciados foi elaborado por Huberman (2000) e apresenta cinco fases, as quais são: entrada na carreira (1 a 3 anos de docência), estabilização (4 a 6 anos), diversificação (7 a 25 anos), serenidade (25 a 35 anos) e de investimento (mais de 35 anos de docência). Gonçalves (2000; 2009) caracteriza as fases de descoberta e sobrevivência. Farias et al., (2018), descreve 5 ciclos que podem descrever a carreira docente em Educação Física, sendo eles: Entrada na Carreira; Consolidação das Competências Profissionais na Carreira; Afirmação e Diversificação na Carreira; Renovação na Carreira; Maturidade. Nesse sentido, reflexões acerca da vida profissional se mostram relevantes; pois, os professores não se encontram no mesmo ritmo de trabalho, nem passam pelas mesmas fases e para além, os fatores sociais, afetivos e econômicos interferem no desenvolvimento da carreira. (GONCALVES; PASSOS, 2004). Estudos (ANACLETO; CELY, 2016; BARONE et al., 1996; FEIMANNEMSER, 1982; GONÇALVES, 2000; 2009; HUBERMAN, 2000; NASCIMENTO; GRAÇA, 1998; RODRIGUES, 1987; STEFFY et al., 2000; STROOT, 1996, FARIAS et al, 2018) procuram ilustrar as fases ou ciclos da carreira docente de professores, na tentativa de compreender como os professores se desenvolvem pessoal e profissionalmente. Embora estudos citados mostrarem diferentes momentos da carreira docente, há uma carência de investigações.

Na primeira fase do estudo serão utilizados um questionário sociodemográfico e dois instrumentos de coleta de dados, sendo eles: "Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho Percebida por Professores de Educação Física" (QVT-PEF) (BOTH et al., 2006) e "Escala de Caracterização do Burnout (ECB) (TAMAYO; TRÓCCOLI, 2009). A análise de dados da primeira fase será feita por meio da estatística indutiva. A segunda fase do estudo será qualitativa; alguns docentes que participaram do primeiro momento da coleta de dados serão convidados a participar

Endereço: LABESC - Sala 14
Bairro: Campus Universitário
UF: PR **Município:** LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455 **CEP:** 86.057-970
E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 3.595.181

de uma entrevista semiestruturada. Destaca-se que a análise de dados da segunda etapa se dará por meio da análise de conteúdo. Os questionários aumentam progressivamente a profundidade e o grau de subjetividade das perguntas, chegando a tratar temas relativos a aspectos psicológicos delicados. A entrevista estruturada, que dará subsídios para a análise qualitativa dos dados, aborda também temas semelhantes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar a Satisfação no trabalho e a Síndrome de Burnout dos professores de Educação Física.

Objetivo Secundário:

- Avaliar a satisfação no trabalho e a síndrome de burnout dos professores conforme as variáveis sociodemográficas.
- Identificar os perfis de professores considerando os constructos da satisfação no trabalho e a síndrome de burnout.
- Correlacionar à satisfação no trabalho e a síndrome de burnout dos professores de educação física.
- Identificar os fatores que levam a insatisfação profissional e a síndrome de burnout dos professores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora explica que, com relação aos riscos, "pode haver pequeno desconforto no momento das respostas as indagações pelo fato delas possibilitar o surgimento de gatilhos de lembranças negativas frente à ação laboral. Entretanto, os pesquisadores se responsabilizam em relação ao amparo de qualquer situação negativa que a pesquisa possa fomentar".

Quanto aos benefícios, explica que "Os benefícios esperados são que esta pesquisa possa possibilitar embasamento teórico a respeito das relações existentes entre a satisfação no trabalho e a síndrome de burnout no desenvolvimento da carreira docente, e possa contribuir para a disseminação da temática, além de fornecer informações para delimitação de políticas públicas que possam melhorar a satisfação no trabalho dos professores, bem como, prevenir o acometimento da síndrome de burnout".

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

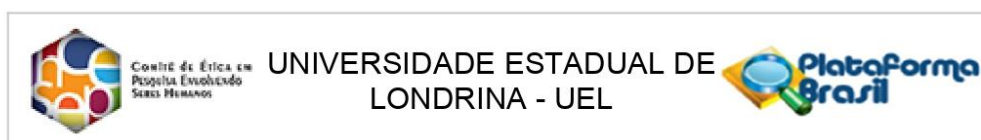
UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 3.595.181

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa relevante na área da Educação e na área da Saúde, porque colabora com a área da Educação Física, uma área essencial quanto se tem em vista a questão da Escola no Brasil.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Folha de Rosto está devidamente assinada pelo Coordenador do Programa de Pós-graduação, pois, o Projeto foi encaminhado por meio desse mesmo Programa de Pós-graduação. O Termo de Consentimento - TCLE - também está redigido de acordo com as normas da Plataforma. Nesse termo já consta o compromisso de sigilo das informações obtidas por meio do participante.

De acordo como o projeto de pesquisa, a aplicação da primeira fase do questionário poderá ocorrer nas escolas públicas de Arapongas, ou no Núcleo Estadual de Educação da cidade, ou ainda, na Secretaria Municipal de Educação. A aplicação da segunda fase será nas escolas, de acordo com a disposição dos participantes. A pesquisadora atendeu a solicitações anteriores e apresenta o termo de consentimento e declaração de participação do Núcleo de Educação e da Secretaria Municipal de Educação. Todos os termos exigidos são apresentados pela pesquisadora.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora contempla todos os requisitos exigidos para o desenvolvimento da pesquisa nos pareceres anteriores. Apresenta também, de acordo com o que foi solicitado anteriormente, os critérios de inclusão e exclusão para os participantes da segunda fase da pesquisa.

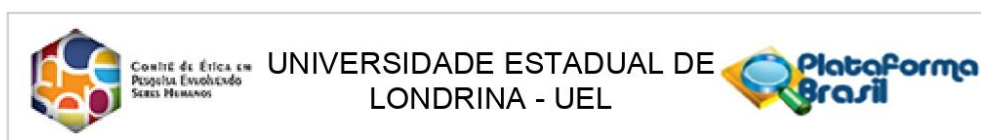
Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 3.595.181

Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Coordenação CEP/UEL.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1378319.pdf	09/09/2019 13:36:44		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	001.jpg	05/09/2019 13:25:34	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	002.jpg	05/09/2019 13:23:56	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	30/06/2019 22:05:41	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoplataforma.docx	12/06/2019 17:31:26	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	12/06/2019 17:27:39	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	12/06/2019	ANA PAULA	Aceito

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

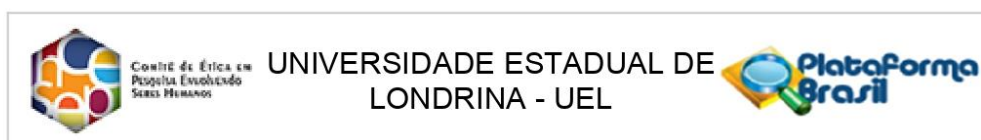
UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 3.595.181

Orçamento	orcamento.docx	17:26:27	FRANCIOSI	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	12/06/2019 17:24:39	ANA PAULA FRANCIOSI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 24 de Setembro de 2019

Assinado por:
Adriana Lourenço Soares Russo
(Coordenador(a))

Endereço: LABESC - Sala 14
Bairro: Campus Universitário
UF: PR **Município:** LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455 **CEP:** 86.057-970
E-mail: cep268@uel.br

APÊNDICE D

Roteiro da entrevista semiestruturada

1. Em quais aspectos você é mais satisfeito no trabalho?
2. Em quais aspectos você é mais insatisfeito no trabalho?
3. Quais aspectos favorecem sua saúde no trabalho?
4. Quais aspectos desfavorecem sua saúde no trabalho?
5. Existe algo que te motiva a continuar na profissão?
6. Existe algo que te faria desistir da profissão?
7. Como é o ritmo do seu trabalho?
8. Você pode apontar facilidades na sua profissão?
9. Você pode apontar dificuldades na sua profissão?
10. Como você se sente no seu ambiente de trabalho?
11. Possui alguma declaração ou sentimento que gostaria de abordar ao final desta entrevista sobre o seu trabalho docente, ou, sobre a carreira no magistério.