

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado

**ESTRESSE EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL:
estudo em uma escola social no sul do estado de Minas Gerais**

Talita Alvarenga Ribeiro

Belo Horizonte
2015

Talita Alvarenga Ribeiro

**ESTRESSE EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL:
estudo em uma escola social no sul do estado de Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Zille Pereira

Linha de Pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica nas Organizações

Área de Concentração: Organização e Estratégia

Belo Horizonte
2015



Faculdade Novos Horizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **TALITA ALVARENGA RIBEIRO**

Matrícula: 770595

LINHA DE PESQUISA: RELAÇÕES DE PODER E DINÂMICA NAS ORGANIZAÇÕES

ORIENTADOR(A): Prof. Dr. Luciano Zille Pereira

TÍTULO: **ESTRESSE EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL: estudo em escola social no sul do estado de Minas Gerais.**

DATA: 20/03/2015

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Luciano Zille Pereira
ORIENTADOR
Faculdade Novos Horizontes

Prof. Dr. Antonio Luiz Marques
Faculdade Novos Horizontes

Prof. Dr. Anderson de Souza Sant'Anna
PUC - MINAS

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado "ESTRESSE EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL: estudo em uma escola social no sul de Minas Gerais", de autoria de Talita Alvarenga Ribeiro, sob a orientação do Professor Doutor Luciano Zille Pereira, apresentada ao Curso de Mestrado em Administração da Faculdade Novos Horizontes – Área de Concentração> Organização e Estratégia.

Dados da revisão:

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2015.



Afonso Celso Gomes
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG
Universidade Federal de Minas Gerais

“A felicidade, é sinônimo de luta e, dessa forma, somente pode ser inteiramente feliz a pessoa que acredita em sua transformação e se dispõe a empreender uma caminhada em direção a essa meta, sabendo que, ao atingi-la, outras por certo irão surgir e, dessa forma, desafiar novas buscas”.

(Antunes).

AGRADECIMENTOS

Em especial, a Deus, por todas as dádivas recebidas, pela saúde e pela proteção.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, por ter contribuído para mais esta etapa de minha formação acadêmica e profissional.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Luciano Zille Pereira, pela confiança, orientações e suporte necessários à construção deste estudo; por compreender minhas ansiedades, problemas, dilemas e inseguranças; e ainda, por me ensinar o caminho com paciência, generosidade e incentivo.

Ao meu querido marido, Orlando por sempre me apoiar, incentivar, e entender minhas inseguranças e meu estresse; e ainda, por ter compreendido minha ausência em alguns momentos, dando-me apoio total e coragem para seguir em frente.

Ao meu amado e recém-chegado filho, Marco Túlio, que, por muitas vezes, sentiu sua mãe se ausentar de casa para buscar o seu objetivo.

À minha mãe querida, por me incentivar e me ajudar muito e sempre. Ao meu pai e aos irmãos, por sempre me apoiarem.

Aos queridos Luiz da Guia e Vanessa Mattos, os maiores colaboradores para que esta pesquisa se concretizasse. E ao Aristides Pio, que durante a minha jornada de viagens a Belo Horizonte, me hospedou em sua casa, sempre com muita boa vontade e presteza.

Aos meus amigos de trabalho, que se tornaram amigos de mestrado, de viagem e para vida toda: Erika, Rodrigo e Weider. Vocês que me ajudaram, me incentivaram e, muitas vezes, tiveram muita paciência com minhas inseguranças.

A todos os meus colegas do curso de mestrado em Administração com os quais convivi, compartilhando momentos de alegrias e ansiedades no decorrer desta jornada de desenvolvimento pessoal e profissional.

Enfim, aos meus amigos que, de uma forma ou de outra, contribuíram com sua amizade e com sugestões efetivas para a realização deste trabalho.

RESUMO

Nos dias atuais, os professores encontram-se inseridos em um ambiente de trabalho com vários estressores, que podem levá-los a quadros de estresse ocupacional. Este estudo tem por objetivo “Identificar e analisar, na percepção dos sujeitos pesquisados, o estresse no trabalho dos docentes que atuam em uma escola social de ensino fundamental localizada no sul do estado de Minas Gerais”. Foram entrevistados 14 professores de ensino fundamental. A pesquisa foi descritiva, de abordagem qualitativa, recorrendo ao estudo de caso como método. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. No primeiro momento, foi realizado um levantamento documental, cujo objetivo foi contextualizar a escola na qual os professores trabalham e levantar outras informações que possibilitasse a caracterização do papel ocupado pelos docentes. No que diz respeito ao estresse ocupacional, adaptou-se o modelo teórico do estresse ocupacional (MTEG), desenvolvido e validado por Zille (2005). A coleta de dados se deu por meio de um roteiro de questões, as quais permitiram aos entrevistados falar livremente de sua vida profissional. Os dados foram tratados utilizando-se como base a análise de conteúdo. A partir do tratamento dos dados coletados, emergiram categorias relacionadas ao contexto do trabalho (fontes de tensão no trabalho, estratégias de enfrentamento e realização profissional) e ao estresse ocupacional (análise do estresse). As subcategorias associadas à categoria fontes de tensão no trabalho, em ordem de importância e frequência, foram: pontos negativos da escola; situações tensionantes no trabalho; frequência e intensidade destas situações de tensão; como essas situações tensionantes afetam os docentes; situações de tensão relacionadas ao trabalho; situações tensionantes prioritárias a serem resolvidas; situações mais difíceis de serem resolvidas; ações para adequar o ambiente de trabalho e minimizar as situações tensionantes; situações de tensão percebidas em relação aos colegas de trabalho. Quanto à categoria estratégias de enfrentamento, as subcategorias que emergiram foram: estratégias utilizadas para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho; pontos positivos da escola; prática de *hobbies*; e atividades físicas realizadas pelos professores. Já para a categoria realização profissional, destacaram as subcategorias: realização profissional, mudança de emprego e insatisfação salarial. Para o estresse ocupacional, no que se refere à categoria, análise do estresse, as subcategorias observadas foram: principais sintomas relatados pelos professores, frequência e intensidade, percepção dos professores quanto ao estresse, frequência e intensidade desta percepção e outras questões relacionadas ao estresse ocupacional. Os resultados evidenciaram que a indisciplina é tida como a principal fonte de tensão no trabalho. Conversas com os colegas de trabalho e com familiares constituíram-se na principal estratégia de enfrentamento para as fontes de tensão no trabalho. Mesmo diante de muitos problemas e de fontes de tensão na escola, 50% dos professores se sentem realizados profissionalmente, mas insatisfeitos com os salários. Já no contexto do estresse ocupacional, os resultados demonstraram que os professores manifestam sintomas tais como: nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva, dor nos músculos do pescoço e ombros, insônia, angústia, dor de cabeça por tensão e fadiga. Esses sintomas aparecem quase todos os dias e de forma muito intensa. Evidenciou, ainda, que 12 professores (85,71%) se consideram frequentemente estressados e de forma intensa. As agressões físicas e verbais dos alunos foram consideradas uma fonte de

tensão que influencia de forma importante o estresse ocupacional na percepção dos professores.

Palavras-chave: Estresse ocupacional. Docência. Ensino fundamental. Escola social.

ABSTRACT

Nowadays, teachers find themselves inserted in a working environment with multiple stressors that can lead them to occupational stress. This study aims to "identify and analyze, in the perception of the subjects studied, the stress in the work of teachers working in a primary school of social school located in the southern state of Minas Gerais." We interviewed 14 teachers of elementary school. The research was descriptive, qualitative approach, using the case study as a method. The instruments used for data collection were documentary research and semi-structured interviews. At first, there was a documentary survey, which aimed to contextualize the school in which teachers work and submit other information to allow the characterization of the role played by teachers. With regard to occupational stress, the adapted theoretical model of occupational stress (MTEG) developed and validated by Ziller (2005). The data collection was carried out through a list of questions, which allowed respondents to speak freely of his professional life. The data were processed using as basis the content analysis. From the treatment of the collected data, there were categories related to the work context (sources of tension at work, confrontation strategies and job satisfaction) and occupational stress (stress analysis). The subcategories associated with the category sources of tension at work, in order of importance and frequency, were negatives school; stressful situations at work; frequency and intensity of such stressful situations; how these stressful situations affect teachers; stressful situations related to work; priority Stressful situations to be resolved; more difficult situations to be resolved; actions to adapt the work environment and minimize stressful situations; stressful situations perceived in relation to co-workers. As for the category coping strategies, the subcategories that emerged were: strategies used to minimize or eliminate the sources of tension at work; strengths of the school; practice of hobbies; and physical activities performed by teachers. As for job satisfaction category, highlighted the sub-categories: job satisfaction, change of job and salary dissatisfaction. For occupational stress, in respect to the category, stress analysis, the subcategories were observed: main symptoms reported by teachers, frequency and intensity, perception of teachers as to stress, frequency and intensity of this perception and other issues related to occupational stress. The results showed that the discipline is seen as the main source of tension at work. Conversations with co-workers and family members were formed in the main strategy of confrontation for sources of tension at work. Even in the face of many problems and voltage sources at school, 50% of teachers feel professionally made, but dissatisfied with payment. In the context of occupational stress, the results showed that teachers have symptoms such as nervousness, anxiety, anger outbursts, pain in the neck and shoulder muscles, insomnia, anxiety, headache by tension and fatigue. These symptoms appear almost every day and very intensely. Also highlighted that 12 teachers (85.71%) is often considered stressed and intensely. The physical and verbal abuse of students were considered a source of tension that influences significantly occupational stress in the perception of teachers.

Keywords: Occupational stress. Teaching. Elementary school. Social school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pontos negativos da escola	69
Tabela 2 - Situações de tensão no ambiente de trabalho	70
Tabela 3 - Frequência de situações de tensão no trabalho.....	70
Tabela 4 - Intensidade com que situações de tensão acontecem no trabalho.....	71
Tabela 5 - Sentimento pessoais diante das situações de tensão no trabalho	72
Tabela 6 - Consequências das situações de tensão para desempenho do trabalho	74
Tabela 7 - Situações prioritárias a serem minimizadas ou eliminadas	75
Tabela 8 - Situações mais difíceis de serem resolvidas na escola.....	76
Tabela 9 - Sugestão de medidas para adequar o ambiente de trabalho e minimizar as situações de tensão.....	76
Tabela 10 - Estratégias de enfrentamento utilizadas para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho	80
Tabela 11 - Pontos positivos da escola.....	82
Tabela 12 - Mudança de emprego	86
Tabela 13 - Insatisfação salarial.....	86
Tabela 14 - Principais sintomas de estresse	88
Tabela 15 - Frequência dos sintomas de estresse	89
Tabela 16 - Intensidade dos sintomas de estresse	89
Tabela 17 - Percepção quanto ao estresse ocupacional.....	91
Tabela 18 - Intensidade quanto ao estresse ocupacional	91
Tabela 19 - Frequência quanto ao estresse ocupacional.....	92
Tabela 20 - Outras questões que possam estar relacionadas ao estresse ocupacional	94

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo exigência-controle.	44
Figura 2 - Modelo básico de origem do estresse.....	45
Figura 3 - Modelo dinâmico do estresse ocupacional	47
Figura 4 - Modelo teórico do estresse ocupacional	48
Quadro 1 - Pesquisas relacionadas ao estresse em professores	51
Quadro 2 - Perfil dos entrevistados	64
Quadro 3 - Descrição das categorias e subcategorias.....	67
Quadro 4 - Indicadores de comprometimento de desempenho.....	73
Quadro 5 - Focos e estratégias de intervenção em relação ao estresse do professor	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Problematização	16
1.2 Objetivos	19
1.2.1 Objetivo geral	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
1.3 Justificativa.....	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 Conceituando o estresse.....	21
2.2 Tipologias do estresse.....	25
2.3 Principais abordagens relacionadas ao estudo do estresse	26
2.4 O estresse ocupacional	27
2.4.1 Fontes de tensão no trabalho	28
2.4.2 Diferenças individuais de personalidade.....	30
2.4.3 <i>Coping</i> , ou estratégias de enfrentamentos ao estresse	31
2.4.4 Sintomas do estresse ocupacional	33
2.5 O estresse na função docente	35
2.6 Modelos teóricos explicativos do estresse ocupacional.....	43
2.6.1 Modelo exigência-controle	43
2.6.2 Modelo básico de origem do estresse.....	45
2.6.3 Modelo dinâmico do estresse ocupacional	46
2.6.4 Modelo teórico do estresse ocupacional	47
2.7 Pesquisas relacionadas ao estresse em professores	49
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	56
3.1 Abordagens da pesquisa.....	56
3.2 Tipo de pesquisa	56
3.3 Unidade de análise e unidade de observação	57
3.4 Coleta e análise dos dados	58
4 A ESCOLA SOCIAL DE ENSINO FUNDAMENTAL	61
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	64
5.1 Caracterização do perfil.....	64
5.2 Contexto do trabalho e estresse ocupacional	67
5.2.1 Contexto do trabalho	68
5.2.1.1 Fontes de tensão no trabalho	68
5.2.1.2 Estratégias de enfrentamento	79
5.2.1.3 Realização profissional.....	85
5.2.2 Estresse ocupacional.....	87
5.2.2.1 Análise do estresse.....	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	105

APÊNDICES.....	115
-----------------------	------------

1 INTRODUÇÃO

O estresse no trabalho tem sido um tema frequentemente abordado no mundo contemporâneo, visto que fatores decorrentes da velocidade da informação, da redução da qualidade de vida e da exposição a ambientes com pressão vêm impactando os indivíduos nos diversos segmentos organizacionais (REZENDE, 2010).

O perfil do trabalho e o dos trabalhadores se modificaram para se adaptar às inovações tecnológicas proporcionadas pelos novos modelos de gestão. Com isto, ocorreu a intensificação do trabalho, em decorrente do aumento da responsabilidade desses atores e da complexidade das tarefas, gerando também, aumento do desemprego e do trabalho informal e mudanças nas formas de atuação e nos determinantes que relacionam o trabalho e a saúde (ANDRADE; CARDOSO, 2012).

Essa nova exigência organizacional passa a requerer novas habilidades por parte do trabalhador, mais adequadas às atuais formas de produção e de relacionamento com o trabalho em si e com a organização (SAUTER, 2005). De outro lado, o profissional moderno que estiver incapacitado para se adaptar a essas mudanças, certamente terá dificuldades para desempenhar-se nos momentos difíceis de mudanças econômicas, tecnológicas e sociais em geral, podendo ter como consequência, dentre outras, o estresse no trabalho (LIPP; MALAGRIS; NOVAIS, 2007).

Na área da Educação, as novas exigências também se fazem presentes. Os avanços tecnológicos e as novas gerações do século XXI vem acarretando desafios aos educadores em lidar com seus alunos, passando a exigir dos profissionais da educação suportes pedagógicos mais consistentes e conhecimentos científicos capazes de atender às necessidades dos alunos, submetidos, hoje, aos avanços tecnológicos (HARDT, 2009).

A educação contemporânea vem exigindo dos educadores constante atualização, busca de novos conhecimentos e de novas técnicas de ensino e formas alternativas para melhorarem seu desempenho no ambiente de trabalho. Assim, podem atrair,

ensinar e cativar os alunos no processo educativo e, ainda, apropriar-se das novas demandas educacionais de uma era informatizada e tecnologicamente avançada (BODAN, 2011).

A busca por novos conhecimentos, somada a uma tecnologia avançada, é que leva o educador a entrar em num doloroso embate pessoal e profissional. Muitas vezes, ele não dá conta das novas responsabilidades e exigências, devido a idade, personalidade, falta de estrutura emocional ou, mesmo, enfraquecimento da sua identidade profissional, antes tão valorizada, mas contemporaneamente relegada ao descaso e, até mesmo, ao esquecimento (BODAN, 2011).

Esses aspectos podem sugerir que o trabalho docente, inserido como um papel fundamental na cultura da modernidade exerce forte impacto na economia, assim como em outros aspectos da vida coletiva, principalmente nos aspectos políticos e sociais do cidadão, tanto aquele que está sendo o alvo do ensino quanto aquele que é o educador. Nesse ponto, o estresse do docente pode ser considerado como um obstáculo, pois nem sempre o profissional está preparado para enfrentar as situações que emergem em sua rotina de trabalho, bem como da sociedade e do mundo, podendo interceptar e desviar o fluxo de sua energia para áreas que não lhe são benéficas ou saudáveis. Isso geraria desgaste no equilíbrio pessoal, considerado de fundamental importância para a saúde das pessoas (TARDIF; LESSARD, 2005; ZILLE, L. P; ZILLE, G. P, 2010; ANDRADE; CARDOSO, 2012).

Relacionados ao estresse em si, os problemas de saúde gerados são muitos, podendo manifestar-se por meio de sintomas físicos, emocionais e comportamentais. Entre os sintomas físicos, os mais frequentes são: dores musculares, dor de cabeça por tensão, taquicardia, hipertensão arterial e problemas gastrintestinais. Os sintomas emocionais mais recorrentes são: angústia, depressão, ansiedade, preocupação e insônia. Os sintomas mais recorrentes relacionados ao comportamento são: agressividade/passividade, distúrbios alimentares e mudanças na libido (PAFARO; MARTINO, 2004).

De acordo com Jesus (2007), o estresse é um problema sério, podendo ser considerado como uma epidemia dos tempos modernos. Apesar de ser considerado

como uma experiência vital e indispensável à sobrevivência humana, precisa ser mais bem conhecido, pois em demasia constitui um desafio a ser enfrentado por todos.

Na relação com o trabalho, o estresse ocupacional constitui um processo por meio do qual o indivíduo percebe as demandas do seu trabalho como estressoras, a partir do momento em que, ao exceder em sua habilidade de enfrentamento, provocam nele sujeito reações negativas (PASCHOAL, 2003).

1.1 Problematização

Na área do Ensino, assim como em outras áreas profissionais, existem situações que podem desencadear o estresse (CARDOSO, *et al.*, 2000). O ofício de professor, independente do nível de ensino de atuação ou do tipo de escola, seja pública ou privada, é configurado como uma profissão alvo de inúmeros estressores psicossociais presentes em seu contexto de trabalho. A atividade docente, entendida em tempos passados como uma profissão vocacional de grande satisfação pessoal e profissional tem dado lugar ao profissional de ensino excessivamente atrelado a questões burocráticas (KELCHTERMANS, 1999).

Essas tarefas burocráticas foram transformadas em rotinas, conduzindo o professor a ter menos tempo para executar seu trabalho e para promover sua atualização profissional, bem como em insuficientes oportunidades de trabalho criativo ou, ainda, de lazer e de convívio social (KELCHTERMANS, 1999).

Evidencia-se com isso a existência de diversificação de responsabilidades com maior distanciamento entre a execução realizada pelos professores, em grande parte em razão de sua falta de autonomia, e a crescente burocracia que acompanha seu trabalho e o planejamento das políticas inerentes ao contexto da educação. A esses aspectos somam-se os baixos salários e as precárias condições de trabalho (KODAVATIGANTI; BULUSU, 2011).

Nesse contexto, percebe-se que o magistério é considerado uma profissão que pode desencadear o estresse, uma vez que em seu cotidiano de trabalho e na forma

como é organizada a rotina administrativa da instituição, os professores se deparam com muitas variáveis que contribuem para o desequilíbrio de sua saúde física e mental, levando-os a desenvolver quadros de estresse (BARRETO, 2008, CAPELO; POCINHO; JESUS, 2009).

Essas variáveis presentes no cotidiano dos professores estão relacionadas às condições de trabalho, em que a exigência por produção é grande, a indisciplina dos alunos se faz cada vez mais presente, falta reconhecimento pelo trabalho realizado, a carga horária de trabalho é, muitas vezes, extensa, o salário é baixo e o plano de carreira, em regra, não existe. Muitas escolas não oferecem apoio às atribuições burocráticas e, ainda, existem as pressões exercidas pelos pais dos alunos, principalmente por questões pedagógicas ou avaliativas, e pela sociedade em geral, que cobra deste educador um desempenho excelente sobre o ensino e o aprendizado dos jovens discentes, considerados o futuro da nação brasileira (BARRETO, 2008).

Lopes (2011) cita a culpa atribuída aos professores quando os alunos são indisciplinados, mal-educados, agressivos ou violentos, acusando-os de não terem autoridade. Quando os alunos não aprendem, a culpa é do professor, que não soube explicar devidamente o conteúdo de sua responsabilidade ou que não tem o preparo pedagógico adequado para a disciplina que ministra. Mais do que ensinar, cabe ao professor educar e fazer o aluno aprender. Espera-se com isso, que o educador tenha competência e paciência para desempenhar a tarefa.

Somam-se, ainda, alguns aspectos estressores presentes no cotidiano do trabalho do professor que estão fora de seu controle direto e são determinados pelas políticas educacionais, que regulam o funcionamento da escola em geral, como também aspectos mais específicos relacionados às estratégias pedagógicas e aos conteúdos teóricos que são trabalhados com os alunos. A definição dessas políticas e diretrizes educacionais ocorre, quase sempre, sem o envolvimento direto do professor, acabando por negligenciar limites, capacidades, necessidades e motivação do docente, condições imprescindíveis para o adequado e saudável exercício profissional (JÚNIOR; LIPP, 2008).

Nessa dimensão, o professor tem como missão articular sua atuação entre a escola, a sala de aula e a comunidade. Ele passa a não somente ensinar, mas também a participar das funções administrativas e de planejamento em relação aos conteúdos pedagógicos e das relações com as famílias dos alunos e com a comunidade. que não é mais visto como uma escolha do docente, mas como uma efetiva obrigação da função (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

As experiências de estresse em relação aos professores devem ser compreendidas como uma ameaça a seu bem-estar, a sua autoestima e seu valor pessoal, podendo levar ao desenvolvimento de sentimentos negativos. Na prática profissional, são demonstrados pela redução da qualidade das atividades desempenhadas no contexto escolar, podendo refletir negativamente no aprendizado dos alunos e no contexto geral da educação (GOMES *et al.*, 2006).

Observa-se com isso que o professor está cada vez mais desestimulado com o seu cotidiano profissional. Os sentimentos de desilusão, desencantamento e insatisfação com a profissão evidenciam que o docente pode estar desenvolvendo sentimentos negativos quanto ao seu ofício, estando, dessa forma, vulnerável a desenvolver quadros de estresse (NAUJORKS, 2002). Considerando o estresse, sabe-se que, caso seja cumulativo, pode gerar consequências adversas para os indivíduos (ALDWIN, 2007).

Compreende-se, portanto, que na escola, como em qualquer outra organização, faz-se importante o gerenciamento do estresse quando se pretende ter produtividade e satisfação. O clima organizacional deve ser favorável para que o nível de tensão, as exigências contínuas e outros estressores não se tornem tão prejudiciais aos indivíduos (WITTER, 2003).

Conclui-se que os efeitos do estresse não se limitam ao comprometimento da saúde, podendo desencadear o desenvolvimento de inúmeras doenças e propiciar, também, prejuízo para a qualidade de vida e a produtividade do ser humano (SADIR; BIGNOTTO; LIPP, 2010).

Diante do contexto apresentado, a pergunta norteadora desta pesquisa é explicitada da seguinte forma: Investigar as manifestações de estresse em docentes que atuam em uma escola social de ensino fundamental?

1.2 Objetivos

Buscando responder a esta pergunta que norteia este estudo, foram traçados os objetivos que se seguem, estruturados em objetivo geral e objetivos específicos.

1.2.1 Objetivo geral

Identificar e analisar, na percepção dos sujeitos pesquisados, o estresse no trabalho dos docentes que atuam em uma escola social de ensino fundamental localizada no sul do estado de Minas Gerais.

1.2.2 Objetivos específicos

Para cumprir o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar e analisar a ocorrência de estresse e seus principais sintomas;
- b) Identificar e analisar as principais fontes de tensão excessivas existentes no ambiente de trabalho dos docentes alvos da pesquisa;
- c) Identificar e analisar as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos docentes para minimizar os efeitos do estresse no trabalho.

1.3 Justificativa

As justificativas apresentadas estão estruturadas em três planos: acadêmico, institucional e social.

No plano acadêmico, o estudo foi relevante por possibilitar a ampliação e o aprofundamento dos estudos sobre a temática, visto que muitos são os fatores que afetam diretamente a educação, tais como: desigualdade social, economia e falta de valorização dos profissionais da educação. Tudo isso acaba refletindo diretamente

na classe docente. O estudo relacionado ao estresse no trabalho docente contribui de forma importante para o aprofundamento das pesquisas na área, colaborando para o desenvolvimento científico e para a produção de novos conhecimentos sobre o tema abordado (PAIVA, *et al.*, 2002).

Em termos institucionais, ao identificar os agentes estressores relacionados ao trabalho dos docentes, a instituição terá a possibilidade de conhecer estes fatores e suas consequências relacionadas à saúde deles. Sendo o professor uma das presenças mais importantes em uma instituição de ensino, este estudo contribui para ajustar e/ou desenvolver políticas institucionais que contribuirão para a valorização do docente. Por meio dessas políticas, a instituição poderá rever a sua gestão, buscando orientar e realizar possíveis mudanças e adequações, visando minimizar os agentes estressores e buscando reduzir os níveis de estresse, assim como os problemas dele decorrentes, tais como: absenteísmo, licenças médicas e alta rotatividade de docentes.

Para o plano social, os resultados da pesquisa poderão contribuir para estimular discussões que remetam à criação de estratégias que favoreçam a qualidade de vida do profissional docente, contribuindo diretamente para a qualidade do ensino e refletindo positivamente na educação, na comunidade e na sociedade como um todo.

Este estudo está estruturado em seis capítulos, incluindo esta Introdução. O segundo capítulo descreve-se o referencial teórico, no qual são abordados os conceitos e os tipos de estresse, as diferentes abordagens de estudo, o estresse ocupacional e o estresse na função docente, e citam-se alguns modelos teóricos explicativos do estresse e pesquisas relacionadas ao estresse em docentes. No terceiro capítulo desenvolveu-se a metodologia da pesquisa. No quarto capítulo faz-se a caracterização da escola social de ensino fundamental. No quinto capítulo procede-se à apresentação e análise dos resultados. No sexto capítulo formulam-se as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo abordam-se: o conceito de estresse, o estresse ocupacional, o estresse na função docente, os modelos teóricos explicativos do estresse ocupacional e as pesquisas relacionadas ao estresse em professores.

2.1 Conceituando o estresse

Stress é uma palavra derivada do latim, que durante o século XVII recebeu conotação de adversidade ou aflição. No final do século XVIII, seu uso evoluiu para expressar força, pressão ou esforço. O conceito de *stress* não é novo, mas foi apenas no início do século XX que estudiosos das áreas das ciências biológicas e sociais passaram a pesquisar de seus efeitos na saúde física e mental das pessoas, como sendo um estado do organismo que após o esforço de adaptação produz deformação na capacidade de resposta do comportamento mental e afetivo, do estado físico e do relacionamento com as pessoas. Para fins os deste trabalho, o termo *stress*, em inglês, será grafado em português como estresse (NASCIMENTO, *et al.*, 1998).

O termo estresse é conhecido popularmente por representar algumas perturbações psíquicas ou algum tipo de aflição ou cansaço do corpo e da mente. O estresse é muito mais que um estado de espírito; pode ser considerado uma reação do indivíduo a uma adaptação, podendo causar sintomas físicos, psicológicos e comportamentais. Muito diferente do que se acredita, o estresse, muitas vezes, é necessário, pois ele serve para mobilizar as pessoas proporcionando-lhes um impulso para que alcancem seus objetivos. E, todavia, enfraquece as defesas do corpo e afeta a saúde (ROSSI, 2007).

O pesquisador canadense Hans Selye, em 1936, foi o primeiro a utilizar o termo estresse no artigo “Síndrome produzida por vários agentes nocivos”. Usou o termo para ao identificar uma síndrome que apresentava importantes ligações com o estado de saúde e doença dos seres humanos. Ficou definido como o estado manifestado por uma síndrome específica, que consiste em qualquer mudança não

específica induzida em um sistema biológico. Causa a reação do organismo diante de situações ou fatores que ultrapassam um limite, exigindo adaptação do corpo e afetando a saúde física e mental do indivíduo (SELYE, 1936).

Segundo Lipp (1996), o estresse pode ser definido como uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos causados por alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrita, a amedronta, a excita, a confunde e, até mesmo, a faça imensamente feliz e realizada.

Na visão de Paiva (1999), estresse não é uma doença, mas um descontrole do funcionamento normal e natural do organismo. O ambiente assume papel fundamental neste processo, em função do tempo de permanência e da natureza e intensidade das relações que o indivíduo nele estabelece.

O estresse é um processo complexo do organismo, que envolve aspectos bioquímicos, físicos e psicológicos, que são desencadeados de acordo com a interpretação que o indivíduo dá aos estímulos externos e internos – os chamados ‘estressores’, causando desequilíbrio na homeostase interna (equilíbrio biológico), que exige uma resposta do organismo para que ele se adapte e, assim, advenha a preservação de sua integridade e da própria vida (LIPP, 2002).

Selye (1936, 1956) em seus estudos relacionados ao estresse, identificou que esta síndrome é decorrente das exigências necessárias ao equilíbrio interno do corpo, denominada ‘síndrome de adaptação geral’ (SAG), que possui três fases: reação de alarme, resistência e exaustão.

Na ‘Fase de Alarme’, ocorre uma situação de emergência, em que as alterações fisiológicas se caracterizam pelo aumento da frequência cardíaca, da pressão arterial, da frequência respiratória, da glicose no sangue, da circulação de glóbulos vermelhos e brancos, da dilatação das pupilas, do bronco dilatação e da ansiedade. Esta fase, geralmente curta, dura desde alguns dias até poucas semanas, preparando o organismo para reagir diante das situações ameaçadoras, que podem ser em termos de enfrentamento ou de fuga (SELYE, 1936, 1956).

Não havendo a resolução em relação aos estressores decorrentes da fase de alarme, o organismo é submetido a uma segunda fase, denominada por Selye (1936, 1956) de 'Fase de Resistência'. Esta fase ocorre quando a exposição do indivíduo aos fatores causadores do estresse é mais duradoura e caracteriza-se por várias alterações no organismo, como: aumento do córtex da glândula suprarrenal, irritabilidade, insônia, oscilações do humor, diminuição da libido, gastrite e úlceras pépticas. Nesta fase, as doenças de caráter psicossomático tendem a se instalar e a se tornarem crônicas. É mais longa. O organismo gera um grande esforço para que os estressores sejam dissipados. Caso isso não ocorra tem-se na sequência a fase mais crítica do estresse, que é a exaustão.

A 'Fase de Exaustão' ocorre tendo em vista que os mecanismos de adaptação do organismo nas fases anteriores não foram suficientes para eliminar os estressores. Há um retorno à reação de alarme, no sentido de exaustão das possibilidades de resposta do organismo diante das demandas estressantes, levando o indivíduo a exaurir seus mecanismos de defesa, podendo ocorrer situação de alta gravidade, podendo, inclusive, evoluir para óbito (LIPP, 2002).

De acordo com os estudos de Lipp (2002) ao estudar o estresse e validar um instrumento de diagnóstico, denominado por ela de 'Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de LIPP (ISSL)', foi identificada, tanto clínica como estatisticamente, uma quarta fase, relacionada ao estresse, a qual denominou de fase de 'quase-exaustão', por se encontrar entre a fase de resistência e a de exaustão da SAG, de Selye. De acordo com a autora, as pessoas não entram em exaustão subitamente. Logo, existe um período de transição antes desta fase, período em que a pessoa não está mais sendo capaz de resistir, mas chegou a atingir em plenitude a exaustão completa (LIPP, 2002).

Tem-se a fase denominada de 'quase exaustão' quando o organismo se apresenta enfraquecido e não consegue se adaptar ou resistir ao estressor. As doenças começam a aparecer nos indivíduos geneticamente predispostos, citando-se: herpes simples, psoríase, picos de hipertensão e diabetes. Quando o estressor permanece atuante por muito tempo ou quando muitas fontes de estresse ocorrem

simultaneamente, a reação do organismo progride para a fase da exaustão, mencionada por Selye (LIPP, 2002).

Ainda de acordo com a autora, o grau de desgaste do organismo diante das agressões físicas e das tensões emocionais vai depender do efeito dos agentes estressantes ao agirem diretamente sobre o indivíduo e das respostas internas que estimulam a defesa do organismo.

Os agentes, ou fatores, estressores são as causas desencadeantes da excitação do organismo ou dos eventos geradores de um estado de tensão, de natureza física, mental ou emocional, que podem ser classificados em: internos e externos (INOCENTE, 2008).

Os estressores internos fazem parte do mundo interior do indivíduo, como: cognições, sentimentos, forma de perceber o mundo, nível de assertividade, crenças, valores, padrões de comportamento e vulnerabilidade (LIPP, 2002; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2005; INOCENTE, 2008).

Os estressores externos, na visão dos autores, são as condições externas que afetam o organismo. São representados por situações vividas, tais como: pressões no trabalho, medo do desemprego, mudança de chefia, situação econômica pessoal, separação, doenças, morte na família ou problemas afetivos. Podem, ainda, constituir eventos positivos, como: casamento e promoção no trabalho (LIPP, 2002; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2005; INOCENTE, 2008).

O equilíbrio desses fatores é que determinará a resistência, a adaptação ou a falência em resposta ao estresse, visto que somente a presença de estímulos estressores não irá provocar automaticamente o estado de estresse, mas poderá provocar reações distintas em indivíduos diferentes, pois há fatores condicionantes individuais como a predisposição genética, idade, sexo e características de personalidade (LIPP, 2002).

2.2 Tipologias do estresse

As tipologias do estresse são importantes para se ter uma visão mais profunda em relação à temática. Dentre as tipologias de estresse destacam: agudo, crônico, de sobrecarga, de monotonia, positivo (denominado de 'eustresse') e negativo, (denominado 'distresse') (COUTO, 1987, ZILLE, 2005).

O estresse é agudo quando durar um período pequeno, por exemplo, uma a duas semanas. É crônico quando este estado de inadaptação do organismo persistir por um tempo maior, superior a três ou quatro semanas, em média. O estresse agudo se constitui em uma preocupação maior em indivíduos tensos, que estão submetidos ao estresse de uma forma muito frequente. Porém, ao contrário do estresse agudo, o estresse crônico prolongado pode ter um efeito deletério maior sobre a saúde do indivíduo (COUTO, 1987).

Ainda de acordo com Couto (1987), o estresse de sobrecarga e o de monotonia são decorrentes da interação desfavorável entre as exigências psíquicas do meio e a estrutura psíquica do indivíduo. Na interação entre as exigências psíquicas do meio e a estrutura psíquica do indivíduo, o ponto de ajuste ideal ocorre quando esta relação é equilibrada, ou seja, as exigências psíquicas do meio são compatíveis com a estrutura psíquica do indivíduo.

Tem-se o estresse de sobrecarga quando o indivíduo é submetido a uma alta demanda psíquica do ambiente tão alta que a sua estrutura psíquica não é capaz de suportar. Nessa situação, diversos sintomas podem aparecer, como: irritabilidade, insônia, fadiga, ansiedade, palpitações, piora da memória, dores musculares, alcoolismo, absenteísmo, perda da perspectiva real (os problemas são vistos fora da proporção), falta de clareza na percepção de fatos relacionados ao ambiente, retraimento, indecisão, aumento dos erros e relações tensas e apáticas (COUTO, 1987, 2014; ZILLE, 2005, ZILLE, *et al.* 2011, ZILLE; CREMONEZI, 2013).

No estresse de monotonia, ocorre uma situação inversa em relação ao estresse de sobrecarga. O indivíduo possui uma resistência em termos da sua estrutura psíquica e, por sua vez, as demandas psíquicas do ambiente são pouco estimulantes, não

gerando desafios para ele. Apesar de ser uma situação inversa ao estresse de sobrecarga, o organismo responde da mesma forma. Ou seja, as reações fisiológicas provocadas no organismo pelo estresse são as mesmas (COUTO, 1987, 2014; ZILLE, 2005).

O estresse de monotonia, em muitos casos, evolui para quadros de depressão, que, dependendo da sua intensidade, o indivíduo perde totalmente a sua condição de trabalho. A depressão caracteriza-se por um quadro de tristeza profunda, apatia, desinteresse pelas coisas e pessoas, que, muitas vezes, vem acompanhado de um 'vazio existencial' (COUTO, 1987, 2014).

Por fim, têm-se duas outras tipologias de estresse: o distresse e o eustresse. O estresse da derrota, ou distresse, é apontado como o estresse em sua forma negativa, quando o indivíduo não atinge os resultados esperados ou não é recompensado pelos esforços realizados, o que gera insegurança e frustração com os resultados negativos do seu trabalho. Já o eustresse é o lado positivo do estresse, o da realização, da superação, do contentamento, do sentimento de vitória, podendo estar relacionado à superação de desafios após o alcance de resultados positivos. No nível emocional, pode-se dizer que as reações ao estresse são bastante diferentes. Contudo, do ponto de vista fisiológico essas duas formas de reação são exatamente iguais, conforme afirma Selye (1974).

Como forma de aprofundar o entendimento sobre os estudos relacionados ao estresse, apresentam-se a seguir as abordagens conceituais que orientam os estudos.

2.3 Principais abordagens relacionadas ao estudo do estresse

A literatura aponta três abordagens conceituais para o estudo do estresse ocupacional, consideradas interligadas e complementares, as quais de acordo com Veloso (2000), podem ser estruturadas como apresentado a seguir.

A primeira abordagem é a bioquímica, cujo foco está na fisiologia do estresse, que segundo Selye (1936, 1956), foi a base para o desenvolvimento dos estudos relacionados ao estresse.

A segunda abordagem é a psicológica, que tem seu foco principal na compreensão da influência que a percepção e o comportamento do indivíduo manifestam no processo de estresse. Esta abordagem apresenta cinco vertentes: a) Psicossomática aquela que estabelece uma relação entre o corpo e mente. b) Interacionista' que estabelece uma relação entre mente e ambiente. c) Behaviorista na qual se analisa a relação existente entre alguns comportamentos e seus reflexos nos indivíduos. d) Psicopatologia do trabalho, que aborda a organização do trabalho e suas decorrências e) Psicologia social que centra sua análise no entendimento dos fenômenos sociais e seus reflexos nos indivíduos (VELOSO, 2000).

A terceira abordagem é a sociológica, relacionada à compreensão das diversas variáveis que se estabelecem no contexto da sociedade, estando o desenvolvimento psíquico dos indivíduos relacionado à estrutura cultural estabelecida. Assim, as alterações culturais influenciam diretamente os mecanismos psicológicos individuais (VELOSO, 2000).

Levando em consideração as três abordagens, a forma de reação do indivíduo ao estresse resulta da interação entre as características individuais e as demandas do meio sociocultural. Está relacionada aos aspectos fisiológicos, cognitivos, comportamentais e sociais (ZILLE, 2005).

2.4 O estresse ocupacional

Todas as pessoas podem desenvolver o estresse, independentemente da idade, da cor ou do sexo. Entretanto, uma das variáveis que tem merecido destaque nos estudos realizados nas últimas décadas é a profissão, uma vez que as características do trabalho são decisivas para o adoecimento psíquico e físico do indivíduo (CANOVA; PORTO, 2010; YAEGASHI; BENEVIDES PEREIRA; CAETANO, 2011).

Os transtornos psíquicos causados por estresse, atualmente, são os principais responsáveis pelo afastamento do trabalho por longo período. Eles é que conferem riscos para a manutenção da saúde mental, por meio do comportamento e da emoção (ANDRADE; CARDOSO, 2012).

O estresse em sua vertente ocupacional é entendido como o resultado da interação entre as condições laborais e individuais, de modo que as exigências criadas ultrapassam a capacidade de lidar com elas (GOMES, *et al.*, 2010). Este tipo de estresse vem merecendo mais atenção nas últimas décadas, visto que seus efeitos podem atingir a qualidade de vida dos envolvidos. O trabalho assume papel fundamental na vida das pessoas. Sendo satisfatório, determina prazer, alegria e, sobretudo, saúde. Porém, se for desprovido de significado, acaba por determinar sofrimento ao trabalhador (LIPP, 2008; POCINHO; PERESTRELO, 2011).

Pesquisa realizada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) constatou que 30% dos distúrbios no ambiente do trabalho são induzidos pelo estresse e que as despesas médicas com profissionais com estresse acima do normal implicam, aproximadamente, 46% a mais de gastos do que com profissionais com estresse em nível normal. Isso demonstra quão prejudicial o estresse pode ser para os indivíduos e, conseqüentemente, para as organizações (WOLEVER, *et al.* 2012).

Segundo Moraes; Kilimnik e Ramos (1994), para que o estresse ocupacional aconteça alguns aspectos deverão estar envolvidos, como: fontes de tensão no trabalho, diferenças individuais de personalidade do indivíduo, estratégias de combate ou defesa contra o estresse e sintomas físicos e mentais manifestados no processo.

2.4.1 Fontes de tensão no trabalho

As fontes de tensão estão presentes em qualquer ambiente de trabalho. Porém, o estresse não atinge todos os indivíduos. Isso pode ser explicado, já que a ocorrência do estresse se deve à interação de três variáveis: comportamental, ocupacional e organizacional. Em relação à variável comportamental, os elementos estressores se encontram associados ao relacionamento interpessoal e social. Dentre os agentes

estressantes presentes no ambiente de trabalho, têm-se, principalmente: ausência de critérios para a tomada de decisões e grau de responsabilidade atribuído aos funcionários. Na variável organizacional, destacam-se os sistemas de compensação e de carreira definidos pela organização (COUTO, 1987).

Esclarece Nunes Sobrinho (2002, p. 82):

Os fatores contribuintes para o estresse ocupacional vão desde as características individuais de cada trabalhador, passando pelo estilo de relacionamento social no ambiente de trabalho e pelo clima organizacional, até as condições gerais nas quais o trabalho é executado.

Com relação às fontes de tensão no trabalho, Cooper *et al.* (1988) designam seis categorias de agentes estressores:

- a) Fatores intrínsecos ao trabalho referem-se a condições de trabalho, divisão do trabalho, jornada diária, viagens, riscos e perigos, adoção de novas tecnologias, sobrecarga e/ou subcarga de trabalho.
- b) Papel do indivíduo na organização relaciona-se a: ambiguidade, conflito de papéis do indivíduo na organização e variáveis de personalidade e de responsabilidade.
- c) Relacionamento interpessoal refere-se ao relacionamento com superiores, subordinados e colegas.
- d) Satisfação do trabalhador em termos de carreira e perspectivas futuras abrange aspectos como: segurança no trabalho, aposentadoria e avaliação de desempenho.
- e) Clima e estrutura da organização diz respeito a questões como: liberdade, autonomia, participação, sentimentos de satisfação e pertencimento.
- f) Interface casa-trabalho refere-se ao impacto do trabalho no relacionamento e na dedicação à família, ao cônjuge e aos filhos.

Para Delboni (1997), todas as fontes potenciais de tensão e de estresse em um contexto ocupacional são mediadas pelas diferenças próprias de personalidade de cada indivíduo. Assim, não se pode esperar que determinados elementos

potencialmente negativos e estressantes em uma situação de trabalho atinjam de forma homogênea todas as pessoas.

2.4.2 Diferenças individuais de personalidade

Cada indivíduo apresenta o seu limiar de tolerância às pressões e sua vulnerabilidade singular, sendo que o que estressa uma pessoa pode não estressar outra, dependendo da estrutura psicológica e física de cada um. Duas características que influem na vulnerabilidade individual em relação ao estresse são: tipo de comportamento e *locus* de controle (ZILLE, 2005).

Indivíduos com o comportamento do tipo A são aqueles que possuem um ritmo de vida agitado e que sempre procuram fazer mais coisas de que normalmente são capazes, guiados por uma intensa competitividade (MORAES, *et al*, 2001). São pessoas impacientes, apressadas, competitivas, ansiosas ou perfeccionistas, que levam a vida em ritmo acelerado e se sentem culpadas quando descansam ou relaxam. Nesse caso, há maior susceptibilidade ao estresse (PAIVA, 1999).

Indivíduos com o comportamento do tipo B são mais realistas em termos de divisão de tempo e de sua capacidade, sendo menos competitivos. Não sentem a necessidade de impressionar terceiros, são capazes de trabalhar sem agitação, relaxam sem sentimento de culpa e não padecem de impaciência ou de senso de urgência. Assim, são menos propensos ao estresse (PAIVA, 1999).

O *locus* de controle não pode ser considerado uma medida como os tipos A e B; é um contínuo entre os dois. Uma pessoa com *locus* de controle interno acredita ter mais domínio sobre sua vida, suas ações e reações, porém é menos ansiosa. Já uma pessoa com *locus* de controle externo considera que vive sob influência do meio, do destino e da sorte. Como consequência do estresse para as organizações, verifica-se o aumento dos níveis de rotatividade e absenteísmo, bem como das doenças e acidentes de trabalho (MORAES, *et. al*, 2001; ZILLE, 2005).

2.4.3 *Coping*, ou estratégias de enfrentamentos ao estresse

Diariamente, os indivíduos enfrentam situações improváveis que variam de intensidade, como o falecimento de um ente querido, a perda do emprego, preocupações cotidianas, como o trânsito, ou outros problemas menores, que, devido a sua multiplicidade e repetição, podem se tornar estressantes (PIZZATO, 2007).

Algumas dessas situações podem ser percebidas como mais ameaçadoras e desestabilizadoras do que outras, induzindo o indivíduo a perturbações emocionais que desequilibram suas condições psicossociais. Para enfrentá-las ou adaptar-se a elas, ele estruturar-se e reestruturar-se (PIZZATO, 2007).

As estratégias de enfrentamento, ou *coping*, constituem as tentativas de enfrentamento e de resistência em relação a esses acontecimentos desestabilizadores (PIZZATO, 2007).

O conceito de *coping* deixa de ser pensado na qualidade de 'defesa' a partir dos anos de 1960, de acordo com Pocinho e Capelo (2009), e passa a ser considerado como estratégias de enfrentamento que o indivíduo adota para dar resposta às diferentes formas de estresse ou, ainda, respostas voluntárias ao estresse, a partir de esforços conscientes para a regulação da emoção, da cognição, do comportamento e do ambiente (COMPAS, 2006).

O processo de enfrentamento apresenta-se de duas formas, a primeira é o enfrentamento focalizado no problema, em que o indivíduo focaliza a situação específica, tentando encontrar uma forma de modificá-la ou de evitá-la no futuro, por exemplo: evasão escolar, repetência e violência na escola. A segunda é o enfrentamento focalizado na emoção, em que o indivíduo foca no alívio da emoção associada com à situação estressante, mesmo se a situação não puder ser mudada, por exemplo, o resultado de aprovação em processo seletivo (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

De acordo com esses autores, os tipos de enfrentamento podem ser:

- a) Ativo consiste em estabelecer passos sucessivos para remover, atenuar ou melhorar os efeitos do estressor.
- b) Planejamento representa a atividade de pensar alternativas para lidar com um estressor por meio de estratégias de ação.
- c) Supressão de atividades concomitantes caracteriza-se pela supressão de atividades que distraiam o sujeito do foco representado pelo estressor.
- d) Moderado significa esperar uma oportunidade apropriada para a ação, restringindo a impulsividade.
- e) Busca de suporte social por razões instrumentais configura-se pela procura por conselho, auxílio ou informação relativa ao estressor.
- f) Busca de suporte social por razões emocionais, ou seja, por apoio moral, compaixão ou entendimento.
- g) Foco na expressão de emoções, tendência em focalizar a experiência de estresse ventilando sentimentos negativos.
- h) Desligamento comportamental, o abandono das tentativas para atingir metas nas quais o estressor interfira.
- i) Desligamento mental ocorre pela utilização de atividades alternativas para afastar o problema da mente.
- j) Reinterpretação positiva consiste em reinterpretar uma situação negativa ou tensa em termos positivos.
- k) Negação, recusa em acreditar na existência do estressor, ou agir como se esse não fosse real.
- l) Aceitação corresponde, em um primeiro momento, à percepção do estressor como real e, em um segundo momento, à aceitação do estressor como um fenômeno natural.
- m) Religiosidade, tendência a voltar-se para a religião como forma de aliviar a tensão.
- n) Humor configura-se como a estratégia de fazer graça da situação estressora.
- o) Uso de substâncias consiste em se desviar do problema pelo uso de substâncias psicoativas que interfiram na capacidade de avaliação das situações.

Entende-se que o homem sofre influências do seu meio, contudo a intensidade da situação pode acarretar em perturbações capazes de provocar o desequilíbrio de suas condições psíquicas e sociais. As estratégias de enfrentamento fazem parte da tentativa do indivíduo de buscar seu equilíbrio inicial (TOJAL, 2010).

2.4.4 Sintomas do estresse ocupacional

Os sintomas do estresse ocupacional não podem ser generalizados, apesar de terem vários efeitos sobre no organismo humano. Tendo em vista a complexidade orgânica e psíquica do homem, a questão está vinculada às fontes de pressão no trabalho, às diferenças individuais de personalidade de cada indivíduo e ao *coping*, ou estratégias de enfrentamento, defesa e/ou combate contra o estresse adotado pelo indivíduo (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2005). O diagnóstico e a avaliação do estresse ocupacional devem ser feitos considerando esses aspectos. Em conjunto, o levantamento e a análise desses fatores possibilitam uma visão mais clara e ampla do fenômeno do estresse ocupacional (COOPER, *et al.*, 1988).

Na visão de Ladeira (1996), os sintomas pessoais de estresse variam sensivelmente entre as pessoas conforme cada tipo de contexto e de exigências específica. Diferentes respostas de estresse ocorrem em função não só do estado geral das características de cada organismo, mas também da fase de vida do indivíduo e da natureza e intensidade das pressões que sobre ele atuam.

Lipp (2002) explica que as manifestações do estresse no indivíduo podem ser sentidas de forma tanto física como psicológica, uma vez que a reação hormonal provoca muitas alterações físicas e emocionais, podendo, inclusive, ocasionar várias doenças nos âmbitos individual e grupal.

Os efeitos do estresse no organismo em nível físico, devido às contrações musculares presentes quando a pessoa está estressada, podem acarretar em dores na coluna, costas, pescoço e pernas, além de fadiga, dor no estômago, úlcera e gastrites, aumento da sudorese, taquicardia, aperto da mandíbula, ranger de dentes, hiperatividade, náuseas, mãos e pés frios. A tensão física pode, ainda, acarretar

também, devido à adrenalina produzida em momento de tensão, aumento da pressão arterial (COUTO, 1987, 2014; LIPP, 2002).

Em relação aos efeitos mentais e emocionais, vários sintomas são mais incidentes, como: ansiedade, nervosismo, irritabilidade, angústia, insônia, sentimentos de raiva, dificuldades interpessoais, períodos de depressão, preocupação excessiva, dificuldade de relaxar e hipersensibilidade emotiva (COUTO, 1987; LIPP, 2002).

Couto (1987) explica que a manifestação dos sintomas de estresse no ambiente ocupacional ocorre quando há perda do controle da situação pelo indivíduo. Os sintomas considerados mais incidentes são: nervosismo, ansiedade, irritabilidade, fadiga, sentimentos de raiva, angústia, períodos de depressão, dor no estômago, dor nos músculos do pescoço e ombros e palpitações.

Compreende-se, portanto, que os fatores causadores de estresse estão presentes em todos os trabalhos ou ocupações, variando os tipos de fatores e a potência de sua manifestação. Isso se dá segundo o perfil da organização em que o indivíduo atua, as mudanças no ambiente organizacional e o tipo de personalidade do próprio trabalhador (COSTA; HONÓRIO, 2009).

De acordo com Albrecht (1988), o estresse ocupacional possui um caráter destrutivo para a organização, podendo causar problemas nos trabalhadores, como: uso de drogas, abuso de álcool, aumento do absenteísmo e do *turnover*, baixo desempenho individual e dos grupos de trabalho, insatisfação pessoal e baixa produtividade.

Compreende-se, portanto, que reduzir pressões desnecessárias significa eliminar hábitos que não ajudam no desempenho das tarefas e papéis-chave que as pessoas realizam. Os hábitos organizacionais que são impróprios para os serviços a serem feitos, que negligenciam as necessidades humanas e que frustram o senso de realização das pessoas colocam pressões desnecessárias nos indivíduos da organização. Ao invés de elevar as pessoas a um nível adequado de estímulo para aumentar o desempenho, este tipo de pressão restringe a energia que as pessoas têm para conviver no ambiente laboral. O resultado é um desacordo entre a

demanda e a capacidade, que, por sua vez, resulta em estresse (ARROBA; JAMES, 1988).

Esses autores relatam ainda, que sempre que as necessidades básicas não forem satisfeitas e houver falta de reconhecimento, mudanças ou instabilidade, os trabalhadores experimentarão a pressão da frustração. Sempre que houver frustração dentro de uma organização, haverá aumento de pressão e, portanto, estresse em potencial (ARROBA; JAMES, 1988).

Para a carreira docente esta realidade não é diferente. Essa profissão demanda tempo e exige investimento pessoal, além de estar exposta a muitos estressores, elevando potencialmente o quadro de estresse. O professor está diante de más condições de trabalho, muitas cobranças institucionais, descompromisso dos alunos, salas de aula lotadas, excessiva jornada de trabalho e baixa remuneração, entre outras situações, que são elementos cruciais para o surgimento de quadros de estresse, e como consequência, deterioração da qualidade de vida no trabalho (TARDIF; LESSARD, 2005).

2.5 O estresse na função docente

O trabalho docente requer constante reflexão e aprofundamento, pois é um trabalho complexo e interativo, na medida em que produz resultados sobre o ser humano (SILVA, 2011).

O Ministério do Trabalho e do Emprego (MTE) publica desde 1982 as atribuições das diversas ocupações por meio de documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)¹ realizada por

¹ A estrutura básica da CBO foi elaborada em 1977, resultado do convênio firmado entre o Brasil e a organização das Nações Unidas – ONU, por intermédio da Organização Internacional do Trabalho – OIT, no Projeto de Planejamento de Recursos Humanos (Projeto BRA/70/550), tendo como base a Classificação Internacional Uniforme de Ocupações – CIUO de 1968 [...]. Em 1994 foi instituída a Comissão Nacional de Classificações - Concla, organismo interministerial cujo papel é unificar as classificações usadas no território nacional. “A partir daí iniciou-se um trabalho conjunto do MTE e o IBGE no sentido de construir uma classificação única”. A Portaria nº 397, de 09 de outubro de 2002

pesquisadores de universidades públicas, profissionais do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e de comissões de trabalhadores de cada área.

De acordo com a CBO (2002), as atribuições dos professores do ensino fundamental são:

- a) “ministrar aulas, comunicação e expressão, integração social e iniciação às ciências;
- b) preparar aulas;
- c) efetuar registros burocráticos e pedagógicos;
- d) participar na elaboração do projeto pedagógico;
- e) planejar o curso de acordo com as diretrizes educacionais;
- f) atuar em reuniões administrativas e pedagógicas;
- g) organizar eventos e atividades sociais, culturais e pedagógicas (para o desenvolvimento das atividades, utilizar constantemente capacidades de comunicação);
- h) desenvolver trabalho junto a crianças, adolescentes e adultos, em comunidades com contextos culturais e sociais diversificados;
- i) trabalhar de forma individual e em equipes, sob supervisão, predominantemente em zonas urbanas, tanto em espaços especialmente destinados ao ensino, como em ambientes improvisados, em horários regulares e variáveis” (BRASIL, 2014).

As demandas do trabalho docente estão cada vez maiores. Portanto, o estresse na profissão se faz cada vez mais presente, levando muitos professores a abandonarem a profissão antes dos primeiros anos de vida profissional. Esta situação é de tal forma preocupante que os diretores da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Unesco), da *United Nations Children’s Fund* (Unicef), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e da Internacional da Educação (OIE), na mensagem divulgada quando da comemoração do ‘Dia Mundial dos Professores’, em 2010, manifestaram a sua preocupação com a escassez de professores, que

começa a verificar-se por todo o mundo. Se esse fenômeno não for devidamente estudado, para que se possa prevenir, as organizações mundiais temem que não seja possível cumprir as Metas de Desenvolvimento do Milênio (MDM) e as metas da Educação para Todos (EPT), pois prevê-se que o mundo precisa de 9,1 milhões de novos professores para alcançar as metas de educação internacionalmente acordadas para 2015 (YAEGASHI; BENEVIDES PEREIRA; CAETANO, 2011).

O ofício do docente envolve visivelmente, uma área de partilha, de experimentação, em que as relações interpessoais e intrapessoais são imperantes, pelo que o bem-estar deverá ser predominante para que a aprendizagem flua (YAEGASHI; BENEVIDES PEREIRA; CAETANO, 2011). Seu papel pode ser definido como uma atividade em que o trabalhador dedica o seu objeto de trabalho a outro ser humano, sendo compreendido como uma atividade social, pois seu saber integra saberes cognitivos, com suas experiências curriculares e disciplinares, que são adquiridas no seu contexto de socialização profissional (TARDIF; LESSARD, 2005).

Em épocas passadas, o professor era a fonte de saber mais valorizada. Hoje, ele está ameaçado pela perda do respeito por parte dos pais, dos alunos e da sociedade. A docência está desgastada. Ela causa insatisfação nos professores, descontentamento nos alunos, improdutividade e a má qualidade no ensino. O professor se aflige com a falta de valorização social da profissão, perceptível pelos baixos salários e pela falta de reconhecimento, em alguns casos, da instituição contratante. A função docente sofreu um alargamento devido à transformação que a escola vem enfrentando com a massificação e a diversidade cultural e social, aumentando as responsabilidades do professor perante a instituição de ensino (MOURA, 2011).

O professor possui um papel relevante na socialização do indivíduo, na medida em que o bom desempenho das atividades docentes depende de suas condições emocionais favoráveis. Com base em seu papel de educador, é para seus alunos uma referência, um exemplo, por suas atitudes, seu caráter, sua maneira de tratar o próximo. Lecionar é uma tarefa complexa, que exige equilíbrio, muita dedicação e desprendimento (SILVA; CARLOTTO, 2003).

O professor precisa, ainda, lidar com os problemas pessoais dos alunos, com a família e com a comunidade. Estes atores muitas vezes, acabam atribuindo à escola e à figura do professor funções para as quais não estão preparados para exercer (NUNES SOBRINHO, 2002).

Existe, ainda, a necessidade que o professor sente de entender os alunos de inclusão, que, desde a *Declaração de Salamanca*, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, passou a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais (BODAN, 2011).

A escola precisa então, aprender a lidar com as necessidades especiais dos alunos que demandam um olhar pedagógico e psicológico mais assertivo. Assim, deve orientar e promover a capacitação dos professores, para que desenvolvam as atividades escolares e aprendam a lidar com o funcionamento de cada aluno, para poder acertar na forma de trabalhar com a limitação de cada um (BODAN, 2011).

De acordo com Oliveira e Leite (2011), a adoção do conceito de alunos com necessidades educacionais especiais representa um avanço na educação, uma vez que permite caracterizar a população a se beneficiar dos apoios da Educação Especial. Os alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que, durante o processo educacional, apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagens ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, ou seja:

- a) não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- c) associadas a dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- d) vinculadas a altas habilidades/superdotação e a grande facilidade de aprendizagem que levem os alunos a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Percebe-se, portanto, que a carga de trabalho docente, muitas vezes, é volumosa e complexa, portadora de tensões, com limites nem sempre definidos e que remetem a tarefas aparentemente invisíveis, que compõem uma carga mental de trabalho significativa (TARDIF; LESSARD, 2005).

Potencializando ainda mais essa situação, os professores do ensino fundamental se deparam também com o fator estressante: a meta, cuja ordem é não reprovar, pois o Ministério da Educação e Cultura está empenhado em reduzir o índice de analfabetismo no Brasil e elevar a escolaridade do brasileiro (LIPP, 2002)

Existem questões a que os professores estão expostos, consideradas fatores secundários, como a falta de recursos pedagógicos (material didático, salas, equipamentos paradidáticos, *datashow*, televisão, DVD, espaço para exposições de trabalhos e móveis adequados) e, sobretudo, a violência nas instituições escolares (ESTEVE, 1999).

Lipp (2002) afirma que as drogas são consideradas um fator altamente estressante nas escolas. Vendidas próximo às instituições e, muitas vezes, até dentro delas, levam dependência aos alunos. Como consequência, eles vão para as salas de aula drogados, gerando comportamentos, na maioria das vezes, agressivos e inconsequentes.

O professor não é uma ferramenta de trabalho automática, mas sim um cidadão com uma vida e identidade, que passa por diferentes situações fora da escola, podendo vivenciar situações estressantes, tais como: morte na família, doenças, violências ou crimes, brigas familiares e desavenças com os amigos. Muitas vezes, tais situações são omitidas pelo educador como forma de preservar sua própria privacidade. Esses fatos negativos de natureza externa podem ser considerados como mecanismos tão estressantes quanto a falta de equipamentos adequados para o ensino ou a má remuneração na escola. O docente tende a somar o contexto escolar com o panorama de sua vida privada, podendo tornar-se um profissional ainda mais insatisfeito no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, mais estressado (PAIVA, 1999).

Uma questão importante e de impacto na carreira docente foi o conjunto de reformas educativas desencadeadas no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que implantou novas exigências no campo do trabalho docente, que ampliaram, sem melhorar, suas condições objetivas de trabalho, tanto as atribuições e tarefas conferidas ao docente como a sua responsabilização pelo sucesso e pelo fracasso das escolas e dos alunos (BRASIL, 1996).

Com base no disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), atualizada em 20 de maio de 2014, que estabelece os parâmetros do ensino, podem-se perceber alguns pontos relevantes sobre a educação básica no Capítulo IV “Da Organização Da Educação Nacional”, onde se lê:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aula estabelecidas;
- IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
- VIII – notificar ao Conselho Tutelar do município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A LDB-96, em seus artigos 12, 13 e 14, dispõe sobre as competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes e, ainda, sobre a gestão democrática, demonstrando que o trabalho docente não se restringe somente à sala de aula, considerando também as relações com a comunidade, a gestão da escola, o planejamento do projeto pedagógico e a participação nos conselhos, entre outras funções (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

Os autores destacam que a referida lei trouxe também, a ampliação do ano letivo do ensino fundamental de 180 dias para 200 dias letivos, ou 800 horas anuais, no capítulo II (Da educação básica) da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, resultando em uma carga horária de trabalho mais extensa e com maiores exigências para os docentes.

A lei trouxe ainda, a exigência da graduação em Licenciatura, Pedagogia ou Normal Superior para os professores do ensino básico, forçando a necessidade de adaptação e ocasionando investimento de tempo e dinheiro por parte do docente, muitas vezes, sem contrapartida da própria organização (ARANHA, 2006).

Essa legislação contribuiu para intensificar o trabalho docente, podendo provocar, dependendo do educador, consequências negativas em sua vida, interferindo nos níveis de satisfação para com o magistério e, conseqüentemente, na vida pessoal. A insatisfação e a falta de perspectiva de crescimento desestimulam os professores, que apontam a escola e suas atividades cotidianas como um fardo pesado, sem gratificação pessoal, levando ao esgotamento das suas forças internas motivacionais no dia a dia, resultando em: queda no desempenho, frustrações, alteração de humor e consequências físicas e mentais (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

A insatisfação do docente na sala de aula em decorrência dos fatores relacionados às péssimas condições de trabalho e ao ritmo desgastante do exercício profissional é considerada fator importante para o agravamento de seu estado de saúde, estando diretamente relacionado à ocorrência de estresse e adoecimento (CARVALHO; GARCIA, 2011).

[...] entre o ideal da função de professor – requerido pelo sistema, como pelos alunos (e seus familiares) e pelo próprio aspirante à função de educador – e as condições que o mercado de trabalho impõe, perdura um espaço de tensão que ocasiona um nível de estresse elevado, pressionando para baixo a eficiência da atividade docente (ESTEVE, 1999, p. 9).

Outro fator que agrava esta temática prende-se ao preconceito em relação aos professores que desenvolvem quadros de estresse no trabalho e/ou a adaptação deles nas escolas. E, mais, após o tratamento o professor depara-se com o processo de readaptação, pois, muitas vezes, surge a desconfiança entre os educandos, funcionários e comunidade. Para evitar essas circunstâncias constrangedoras, é preciso elevar a autoestima dos professores e melhorar o convívio e o ensino-aprendizagem na instituição. Eles precisam sentir o espírito de pertencimento da escola, como membros educadores, devendo voltar a participar das decisões que dizem respeito à escola e ao processo de aprendizagem de seus alunos (SILVA, 2013).

Silva (2011) cita um pensamento de Dejours² (1988) ao afirmar que a docência é considerada uma profissão de sofrimento, espaço no qual os desgastes físicos e mentais ocasionados pelas exigências permanentes da profissão acarretam impactos em termos de bem-estar e saúde para a maioria dos profissionais da categoria.

O estresse pode ser considerado um mal dos tempos modernos, sendo avaliado como algo comum da vida cotidiana. Os professores precisam se conscientizar da importância de equilibrar sua prática profissional com sua vida pessoal. No entanto, os fatores que afetam suas condições de trabalho têm um efeito direto em sua saúde, refletindo sobre os alunos. Estando estressados, eles podem exercer uma influência negativa sobre os alunos e sua aprendizagem, principalmente nas séries iniciais, que, em termos práticos, são consideradas a base para a vida escolar (AKINYELE, *et al.*, 2014).

O professor que estiver psicologicamente preparado para enfrentar as diversidades poderá estar mais equilibrado em atuar de forma positiva, gerando uma naturalidade

² DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

prazerosa de ensino sobre seus alunos e, como consequência, experiências positivas em relação ao seu próprio trabalho docente e em sua autoestima como indivíduo (LIPP, 2002).

A docência é uma profissão louvável, que merece ser respeitada e considerada pela sua missão de transmitir conhecimentos, cultura, teoria, cidadania e humanidade aos alunos. Mas, infelizmente, ocorreu a degradação das condições e da prática docente no Brasil, estando esta desvalorizada no universo acadêmico, na mídia e na sociedade em geral (LIPP, 2002).

2.6 Modelos teóricos explicativos do estresse ocupacional

A seguir, apresentam-se quatro modelos teóricos explicativos do estresse ocupacional (KARASEK, 1979; COUTO, 1987; COOPER, *et al.*, 1988; e ZILLE, 2005). Sendo o modelo explicativo do estresse ocupacional de Zille (2005, p. 191), serviu de referência para o desenvolvimento deste estudo.

Esses modelos foram desenvolvidos com a finalidade de explicar o estresse, seja na sua origem, na forma como afeta os indivíduos ou no modo como se processa. A apresentação dos modelos objetiva aprofundar o entendimento teórico relacionado ao estresse, que vem atingindo um número cada vez maior de indivíduos no ambiente organizacional e também fora dele (REZENDE, 2010).

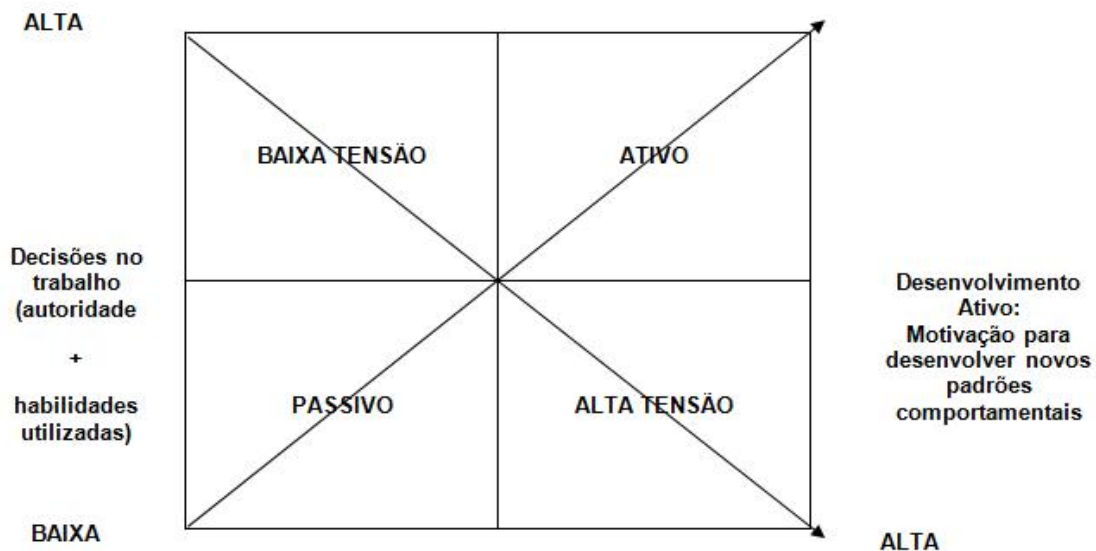
2.6.1 Modelo exigência-controle

O modelo exigência-controle (FIG. 1), proposto por Karasek (1979), permite-se analisar de os riscos dos trabalhadores desenvolverem estresse e doenças a ele relacionadas, além de motivação, satisfação no trabalho e grau de ativação dos trabalhadores (GATCHEL; BAUM, 2009).

Ainda de acordo com Gatchel e Baum (2009), neste modelo duas variáveis são relacionadas e consideradas de grande importância para o desencadeamento do estresse ocupacional: as demandas e as exigências que o trabalho impõe ao indivíduo e, de um lado, e a capacidade que o indivíduo possui de controlar os

prazos e o desenvolvimento do processo produtivo, de outro. Alguns trabalhos que apresentam exigências elevadas de seus trabalhadores apresentam maior probabilidade de serem estressantes. Porém, entre esses trabalhadores o nível de controle que o indivíduo possui sobre o processo produtivo funciona como uma variável moderadora, segundo a qual aqueles que possuem uma latitude de decisões considerável e podem controlar o ritmo ou o desenvolvimento do trabalho estão aptos a moderar o estresse. No entanto, a combinação de altas exigências e de níveis baixos de controle percebido pode produzir o estresse e ocasionar problemas relacionados à saúde.

Figura 1 - Modelo exigência-controle.



Fonte: (KARASEK, 1979, p. 82).

O modelo em referência considera que a combinação de altas demandas no trabalho com a baixa abrangência de tomada de decisão gera resultados negativos na saúde física, como hipertensão e doenças cardiovasculares. A adaptação crítica para controles baixos, como situações de demandas baixas vivenciadas, por exemplo, no trabalho passivo, pode resultar em habilidades reduzidas para solucionar problemas ou efetivarem-se mudanças (ZILLE, 2005).

Inversamente, quando as altas demandas do trabalho são compatíveis com o grau de autoridade e as habilidades requeridas, estando os estressores controláveis, ou trabalhos 'ativos', ocorrem mais 'aprendizagem ativa' e maior *locus* interno no

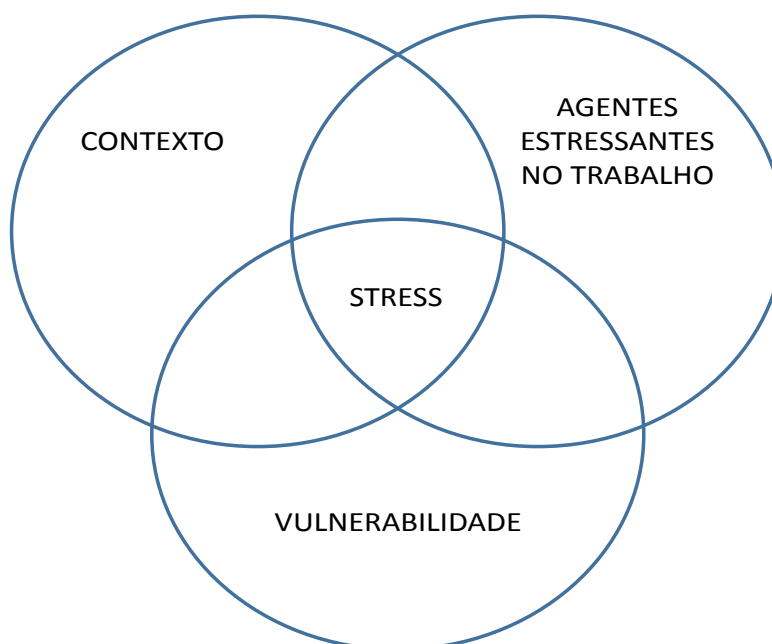
desenvolvimento do controle. Esta situação pode capacitar indivíduos a desenvolverem uma escala mais ampla de estratégias de enfrentamento no ambiente ocupacional (ZILLE, 2005).

2.6.2 Modelo básico de origem do estresse

O modelo básico de origem do estresse (FIG. 2) proposto por Couto (1987) demonstra que quando existe uma superposição de agentes estressantes no trabalho, somada à vulnerabilidade do indivíduo, ocorre o estresse ocupacional. Quando ocorre a superposição do contexto em relação à vulnerabilidade, tem-se o estresse ocasionado por outros ambientes que não o ocupacional.

A FIG. 2 indica as possibilidades de superposição dos fatores relacionados ao estresse. Porém, de acordo com Couto (1987), frequentemente, há o encadeamento dos fatores. O autor indica como agentes estressores ligados ao trabalho: o comportamento destrutivo de pessoas incoerentes, autoritária e insegura, o trabalho propriamente dito (falta de subsídios) e responsabilidade excessiva *versus* capacidade do executor.

Figura 2 - Modelo básico de origem do estresse



Fonte: (COUTO, 1987, p. 35).

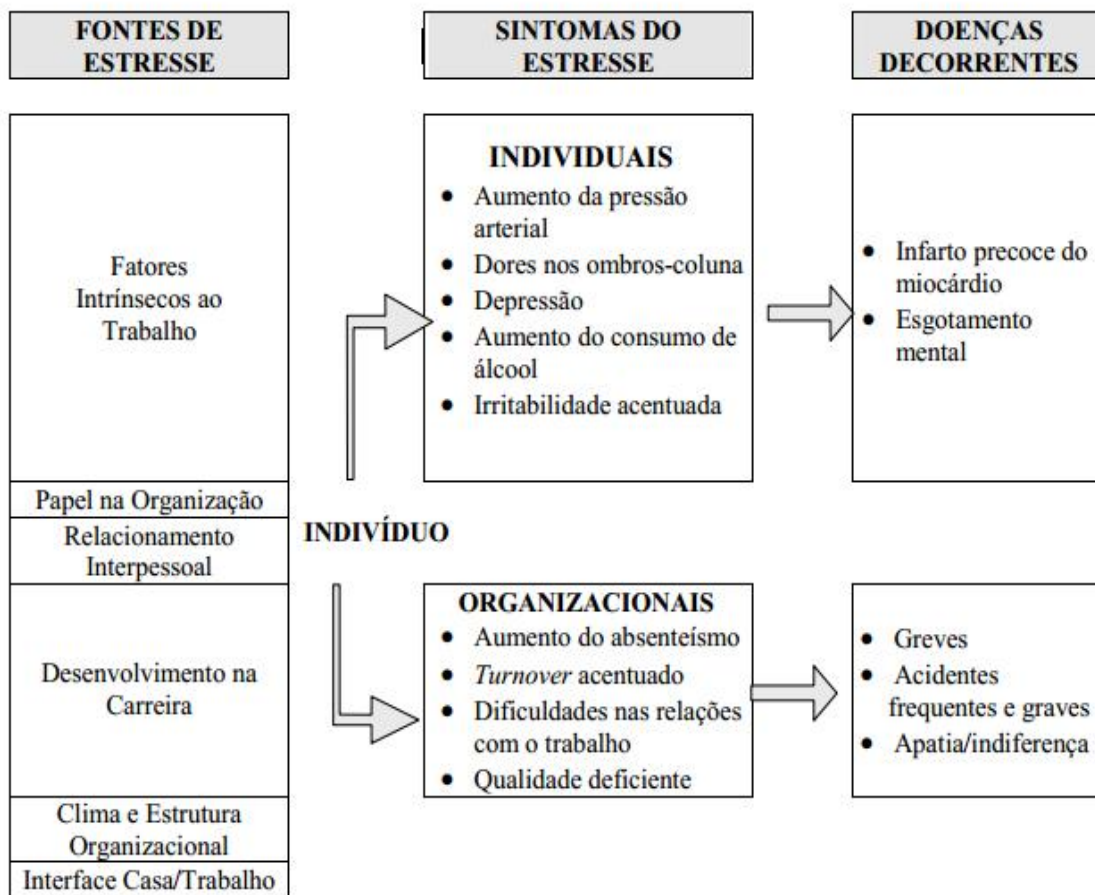
De acordo com autor, o contexto citado no modelo refere-se à realidade do indivíduo fora do ambiente de trabalho, em que os fatores estressantes advindos do contexto são eventos capazes de ocasionar o estresse àqueles não resistentes a eles, como no caso de problemas familiares, problemas sociais e mudanças inesperadas.

2.6.3 Modelo dinâmico do estresse ocupacional

No modelo dinâmico do estresse ocupacional (FIG. 3), desenvolvido por Cooper *et al.* (1988), os agentes estressores podem ser classificados de acordo com seis grandes categorias: fatores intrínsecos ao trabalho; papel do indivíduo na organização; relacionamento interpessoal; carreira e realização; estrutura e clima organizacional; e interface casa e trabalho. Essas fontes de pressão são percebidas pelos indivíduos, que podem reagir de diferentes modos, de forma que a superposição de agentes no trabalho e a vulnerabilidade do indivíduo ao estresse são fortes determinantes para seu aparecimento no local de trabalho e, conseqüentemente determinam seus efeitos.

O indivíduo pode apresentar sintomas individuais (doenças e transtornos de ordem física e mental) e organizacionais (rotatividade, absenteísmo etc.), de acordo com sua capacidade adaptativa ao estresse. Ao lidar com tais fatores e com os sintomas percebidos, o indivíduo, normalmente, desenvolve estratégias de defesa e de combate contra o estresse, sendo tais estratégias sintetizadas em torno de processos de racionalização, administração do tempo, busca de apoio social e realização de atividades como *hobbies* e passatempos.

Figura 3 - Modelo dinâmico do estresse ocupacional



Fonte: COOPER³, *et al.* 1988, citado por ZILLE, 2005, p. 102.

De forma geral, este modelo contempla variáveis associadas às fontes potenciais de pressão no trabalho, à interpretação que o indivíduo faz dos eventos que ocorrem em sua vida e aos sintomas físicos e mentais decorrentes dessas situações (ZILLE, 2005).

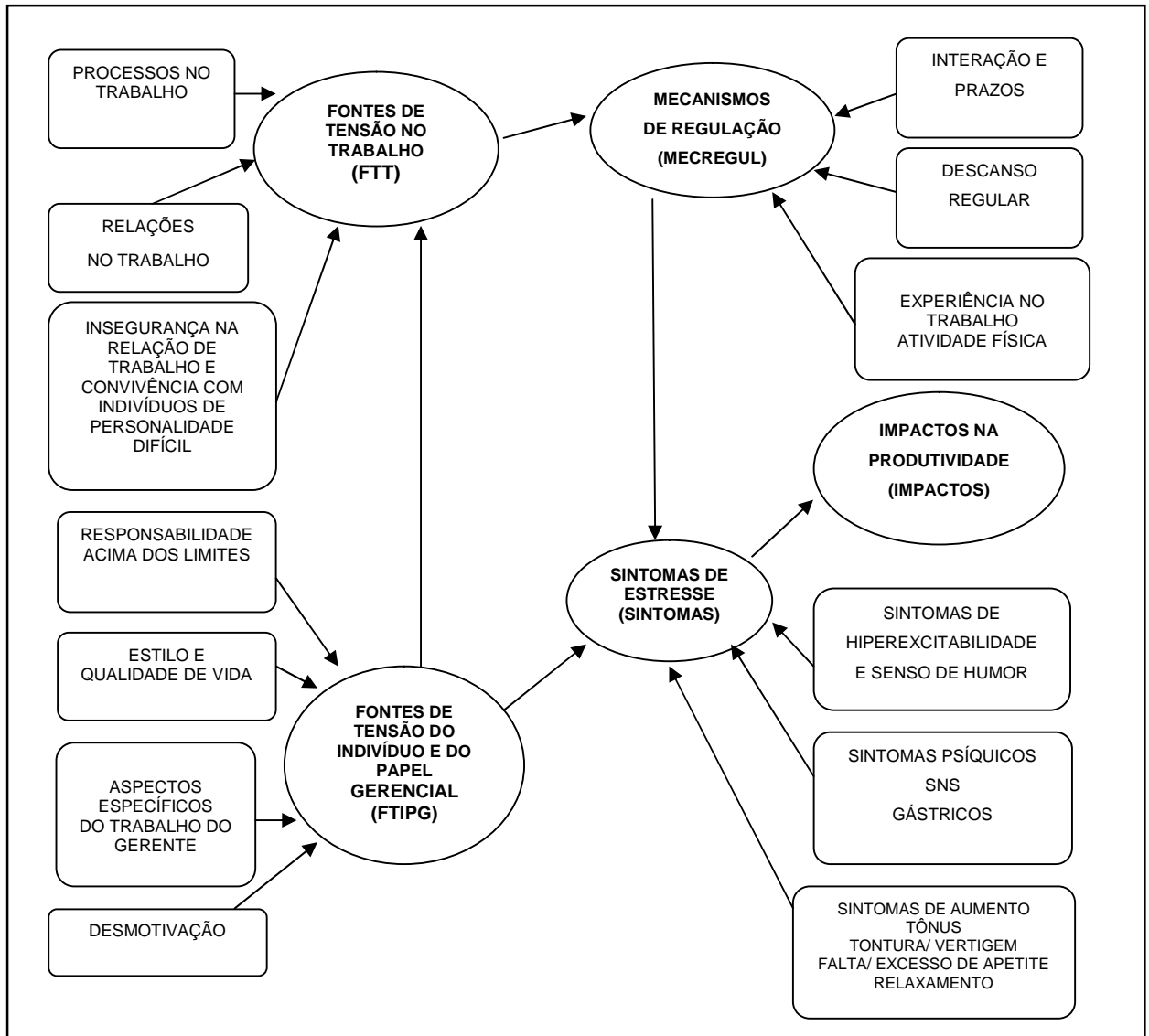
2.6.4 Modelo teórico do estresse ocupacional

O modelo teórico do estresse ocupacional (FIG. 4), desenvolvido e validado mais recentemente por Zille (2005), chamado de modelo teórico do estresse ocupacional (MTEG), com as devidas adaptações, serviu de referência para o desenvolvimento

³ COOPER, C. L.; *et al.* **Occupational stress indicator**: test sources of pressure in job. England: Windsor, 1988.

deste estudo. Ele considera que as manifestações do estresse estão relacionadas ao desequilíbrio acentuado entre os níveis de tensão que o indivíduo recebe do meio e à sua capacidade psíquica de suportá-lo.

Figura 4 - Modelo teórico do estresse ocupacional



Fonte: (ZILLE, 2005, p. 191).

O modelo teórico do estresse ocupacional está estruturado em cinco construtos de primeira ordem: fontes de tensão no trabalho (FTT), fontes de tensão do indivíduo e do papel gerencial (FTIPG), mecanismos de regulação (MECREGUL), sintomas de estresse (SINTOMAS) e impactos na produtividade (IMPACTOS). Os construtos de primeira ordem são explicados pelos construtos de segunda ordem, que, por sua vez, são explicados pelos indicadores correspondentes, sendo que a exceção se faz

ao construto impactos, que é explicado diretamente pelos seus indicadores (ZILLE, 2005).

De acordo com a FIG. 4, os processos de trabalho, relações de trabalho, insegurança nas relações de trabalho e convivência com indivíduos de personalidade difícil são construtos de segunda ordem que explicam o FTT. Responsabilidades acima dos limites, estilo e qualidade de vida, aspectos específicos do trabalho do gerente e desmotivação são construtos de segunda ordem que explicam o FTIPG. Já interação e prazos, descanso regular, experiência no trabalho e atividade física também são construtos de segunda ordem, que explicam o MECREGUL. Finalmente, os construtos de segunda ordem que explicam os SINTOMAS são: hiperexcitabilidade e senso de humor, sintomas psíquicos, sistema nervoso simpático (SNS), gástrico e sintomas de aumento do tônus, tontura/vertigem, falta/excesso de apetite e relaxamento.

Tendo como referência o modelo de Zille (2005), observa-se que sua estrutura possibilitará grande contribuição para as análises referentes a esta pesquisa. O modelo propiciará a identificação das fontes de tensão excessivas no trabalho, sintomas prevalentes a serem identificados nos sujeitos da pesquisa e seus mecanismos de regulação/estratégias de defesa adotados pelos sujeitos para minimizar ou eliminar as fontes de tensão vivenciadas no ambiente ocupacional.

O modelo desenvolvido por Zille (2005), com as devidas adaptações, serviu referência para o desenvolvimento desta pesquisa.

2.7 Pesquisas relacionadas ao estresse em professores

O Quadro 1, de forma complementar, mostra pesquisas relacionadas ao estresse com professores, demonstrando que o tema é uma realidade e está cada vez mais presente na literatura. As pesquisas foram realizadas em julho de 2014 nos seguintes bancos de dados: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) e *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL). As pesquisas puderam revelar a incidência

de estresse e suas consequências em profissionais que atuam na área da docência. Apurou-se a relação do estresse com diversas doenças que são desencadeadas a partir da relação do homem com o seu ambiente de trabalho. O Quadro 1 está organizado com o título da pesquisa, referência e ano da publicação, objetivos gerais, metodologia utilizada e principais resultados.

Quadro 1 - Pesquisas relacionadas ao estresse em professores

(continua)

Título	Autores/ano	Objetivo geral	Metodologia	Resultados
Estresse no trabalho: estudo com professores da rede pública estadual de Minas Gerais.	Zille; Cremonesi (2013)	Identificar o nível de estresse, os principais sintomas decorrentes e as principais fontes de tensão relacionadas ao trabalho dos professores que atuam em uma escola de nível fundamental e médio da rede pública estadual na cidade de Belo Horizonte/MG.	A abordagem foi quantitativa. Quanto aos fins,: descritiva e quanto aos meios,: <i>survey</i> . Foram pesquisados, 84 professores. Para a coleta dos dados, utilizou-se questionário estruturado, tendo como referência o Modelo Teórico de Explicação do Estresse Ocupacional, desenvolvido e validado por Zille (2005), adaptado para este estudo.	O estudo identificou que 69,1% dos sujeitos apresentaram quadro de estresse. Principais sintomas: fadiga, ansiedade, nervosismo, angústia e dor nos músculos do pescoço e ombros. Principais fontes de tensão: conviver com a indisciplina dos alunos e o baixo nível de remuneração percebida, levar a vida muito corrida em função do trabalho; trabalhar aos sábados, tendo pouco tempo livre para as questões pessoais; e realizar várias atividades ao mesmo tempo, com alto nível de cobrança por parte da instituição.
Indicadores de estresse e seus impactos nos educadores	Kodavatiganti; Bulusu (2011)	Compreender os fenômenos de tensão entre os educadores de instituições públicas e privadas; compreender os principais fatores responsáveis por causar estresse; estudar o impacto de diversas variáveis em estresse nos educadores. de Hyderabad, Índia.	Estudo composto de 300 educadores de instituições públicas e privadas. Para a coleta de dados, foi utilizado o Inventário de Estresse do Educador, desenvolvido pelos autores.	O estudo demonstrou que a insatisfação entre os educadores apresentou níveis mais elevados de causas de estresse, podendo resultar em mais absentismo e um reduzido compromisso de permanecer no emprego por um longo prazo. O resultado revelou ainda, que 91% destes educadores relataram ter carga horária extensa sendo o maior motivo de estresse, pois trabalham por 50 a 60 horas semanais, fora o trabalho em casa e nos fins de semana. Outras questões, como salas de aula superlotadas, falta de materiais e suprimentos, utilizando seus próprios recursos para manter suas salas de aula, expectativas e pressão dos pais, foram relatada como

(continuação)

Título	Autores/ano	Objetivo geral	Metodologia	Resultados
Stress e trabalho docente na área de saúde	Oliveira; Cardoso (2011).	Investigar as manifestações clínicas de estresse e os fatores estressantes no trabalho de docentes em saúde de uma universidade pública do norte do Brasil.	Pesquisa de abordagem quantitativa, transversal, de escolha intencional da população estudada, realizada com 91 docentes de quatro cursos de graduação na área da saúde. Instrumentos para a coleta de dados: Inventário de Sintomas de Stress para adultos de Lipp e Questionário sobre percepção do próprio estresse	fatores que causam estresse nestes educadores. Verificou-se que 24,2% dos participantes apresentaram manifestações clínicas de estresse segundo os critérios normativos do instrumento. Em relação à sintomatologia do <i>stress</i> , verificou-se que 63,6% apresentavam sintomas físicos e 36,4%, sintomas psicológicos. Quanto à percepção do próprio estresse, do estresse no trabalho e das condições de trabalho, os docentes avaliaram-se como muito estressados.
Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário	Gomes; et al. (2010).	Avaliar indicadores de <i>stress</i> e <i>burnout</i> , saúde física e satisfação profissional.	Estudo realizado com 689 professores portugueses que lecionam nos terceiro ciclo e no ensino secundário. Para a coleta de dados, foram utilizados questionário demográfico e questionários de <i>stress</i> nos professores (QSP). Essa escala foi desenvolvida por Gomes, Silva, Mourisco, Mota e Montenegro (2006) para os professores portugueses. Os dados foram analisados por meio de estatística no programa SPSS (versão 15.0 para Windows).	Observaram-se valores significativos de <i>stress</i> ocupacional (perto de 40%) e de <i>burnout</i> (10% na exaustão emocional, 3% na baixa realização pessoal e 1% na despersonalização), vários problemas de saúde física e valores de insatisfação profissional perto dos 20%. As análises discriminantes e “t-tes” para amostras independentes demonstraram maior <i>stress</i> ocupacional nas mulheres, nos professores mais velhos, nos profissionais com vínculos profissionais mais precários e nos professores com mais horas de trabalho e com mais alunos em sala de aula.
Análise comparativa da incidência de estresse	Valério (2009).	Comparar a incidência de estresse entre professores de Educação Física e professores de outras	Participaram da pesquisa 71 professores, sendo 30 de Educação Física e 41 de outras disciplinas. Os instrumentos utilizados foram: o ISSL –	Os dados encontrados apontaram que 51,2% dos professores de outras disciplinas (PODs) apresentam estresse, contra 43,3% dos professores de

(continuação)

Título	Autores/ano	Objetivo geral	Metodologia	Resultados
entre professores de educação física e professores de outras disciplinas		disciplinas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.	Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp e questionário de informações pessoais, elaborado pelos pesquisadores.	Educação Física (PEFs). Quanto às fases do transtorno, os PODs apresentaram mais exaustão (70%), enquanto os PEFs, em sua maioria, estão em fase de resistência (84,6%). A predominância de sintomas físicos é observada nos dois grupos com 55% e 69,2% entre PODs e PEF respectivamente.
Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais.	Junior; Lipp (2008).	Identificar a presença do estresse, a sintomatologia e as fases apresentadas pelos professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental em escolas públicas, estaduais de uma cidade do Interior de São Paulo.	Estudo de caso com 175 professores, em 12 escolas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Abordagem quantitativa, Coleta de dados: ISSL (Inventário de Sintomas de Estresse de Lipp).	A pesquisa revelou que 56,6% dos professores estão experimentando estresse, cujos sintomas são: tensão muscular, problemas com a memória, irritabilidade excessiva, angústia e ansiedade.
Sintomas de stress em professores brasileiros	Martins (2007).	Refletir e destacar os principais sintomas físicos e psicológicos de estresse encontrados em professores das primeiras séries do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de uma cidade brasileira.	A abordagem foi quantitativa, quanto aos fins: descritiva. Foram pesquisados 76 professores do Ensino Fundamental de escolas pública estadual da cidade de João Pessoa – Paraíba. Para a coleta dos dados, utilizou-se Inventário de Sintomas de Stress de Lipp (ISSL).	A investigação demonstrou que 67,1% dos professores apresentaram estresse com maior incidência para sintomas psicológicos, ou seja, 49,0%, enquanto 37,3% apresentam sintomas físicos e 13,7% dos professores têm os sintomas de estresse manifestados igualmente tanto físicos como psicológicos.
O sentido da vida: prevenção de stress e burnout do professor	Reinhold (2004).	Investigar a relação entre <i>Stress/burnout</i> de professoras e sua percepção de sentido na vida e no trabalho.	Estudo empírico com uma amostra composta de 28 professoras do ensino fundamental de escolas do interior de SP. Para a coleta de dados, utilizaram-se o Inventário de Sintomas de Stress de Lipp (ISSL), e o <i>Maslach Burnout Inventory</i> (MBI).	O resultado demonstrou que 64,3% têm estresse, conforme avaliação pelo ISSL. Entre os que apresentaram estresse, a grande maioria (72,2%) está na fase de resistência, 16,7% na fase de quase-exaustão e 11,1% na de alerta. Em relação ao <i>burnout</i> , 35,7% dos participantes

(conclusão)

Título	Autores/ano	Objetivo geral	Metodologia	Resultados
				apresentaram a síndrome e 10,7%, tendência ao <i>burnout</i> . Os restantes, 53,6% da amostra não apresentam <i>burnout</i> , conforme avaliação pelo MBI.
Estresse em professores universitários da área de saúde	Contaifer; <i>et al.</i> (2003).	Conhecer a percepção de docentes universitários da área da saúde sobre o estresse; levantar estressores de maior impacto nesta população; identificar os sintomas referidos e avaliar o nível de estresse vivenciado pelos professores.	Trata-se de um estudo exploratório, com professores da área de saúde da Universidade Federal de Goiás (UFG). A amostra foi de 68 professores. Instrumentos de coleta de dados: questionário para levantamento de dados pessoais, além de duas questões abertas, específicas sobre o estresse; inventário de fontes de estresse para professores universitários; inventário de sintomas, inventário <i>scope-stress</i> , desenvolvido por Vasconcelos e utilizado no Brasil por Amorim. Análise dos dados através de estatística descritiva (frequência simples) e medidas de tendência central.	O nível de estresse encontrado na pesquisa, no geral, variou de leve (61%) a moderado (32%). Os entrevistados perceberam o estresse como cansaço, ansiedade, desequilíbrio. Referiram entre os estressores de maior impacto: salário inadequado, desconto no pagamento, falta de material, longas reuniões. Os sinais e sintomas mais frequentes de estresse foram: extremidades do corpo frias e ansiedade, entre outros.
<i>Stress</i> ocupacional em uma amostra de professores do ensino médio da rede particular de educação	Oliveira (2003).	Verificar os fatores e/ou eventos estressantes que o professor do Ensino Médio enfrenta em decorrência do exercício de suas tarefas laborais, investigando quais são os principais sintomas de <i>stress</i> e constatando quais são as estratégias de enfrentamento comumente utilizadas.	Pesquisa realizada com 14 docentes do Ensino Médio de uma escola particular de Cassilândia-MS. Abordagem quantitativa e qualitativa. Coleta de dados: entrevistas individuais semi estruturadas, assim divididas: 1) Questionário de identificação dos profissionais; 2) Questionário de estresse ocupacional de professores; 3) Lista de sinais gerais indicativos de <i>burnout</i> e 4) Aplicação do Inventário de Sintomas de stress de Lipp (ISSL).	Os resultados apontaram para a existência do <i>stress</i> ocupacional nos professores da amostra (71,4%) e os principais sintomas relacionaram-se aos aspectos físicos (70%), aparecendo também nos psicológicos em menor frequência (21,4%).

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

As pesquisas relacionadas ao estresse em professores foram realizadas em instituições desde o ensino de nível fundamental até o nível superior. Os objetivos principais foram: identificar e analisar o nível de estresse, as fontes de tensão e seus principais sintomas. As pesquisas foram, em sua maioria, de abordagem quantitativa. Como estratégia de coleta de dados, utilizaram-se questionários semiestruturados. Os estudos quanto aos fins, na sua maioria, foram descritivos e quanto aos meios, estudos de casos.

Os resultados demonstraram consideráveis níveis de estresse nos professores, variando de 24% a 71,4%. Como fontes de tensão, a maioria dos professores apontou: indisciplina dos alunos, carga horária de trabalho extensa e baixos salários. Como sintomas do estresse, as pesquisas demonstraram: fadiga, ansiedade, angústia, irritabilidade excessiva e tensão muscular. As pesquisas realizadas demonstraram que a profissão docente está cada vez mais exposta a fatores causadores de estresse ocupacional.

A seguir, apresenta-se o capítulo referente à metodologia do estudo.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia diz respeito a processos ordenados, sistemáticos e racionais que o pesquisador escolhe para realizar seu estudo, obtendo, dessa forma, resultados mais eficazes. Com isso, consegue desenvolver de forma ordenada a investigação e, por conseguinte, obter bons resultados com a pesquisa (VERGARA, 2009).

A apresentação da metodologia deste estudo está estruturada com base nos seguintes elementos: abordagem, tipo de pesquisa, unidade de análise, de observação e sujeitos, estratégias de coleta de dados e por fim as estratégias de análise dos dados.

3.1 Abordagens da pesquisa

Quanto à abordagem, a pesquisa adota a perspectiva qualitativa, visto que tem em seu caráter subjetivo sua principal característica, constituindo-se em uma ferramenta valiosa para o estudo aprofundado das percepções e motivações do comportamento, valores e atitudes do ser humano (FRANCESCHINI, *et al.*, 2012).

Para Godoy (1995, p. 62), na pesquisa qualitativa o estudo parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo, tornando mais diretos e específicos à medida que o estudo se desenvolve. Descreve, ainda, a pesquisa qualitativa como sendo uma pesquisa que “caracteriza-se por ter o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental”. Ainda nessa abordagem, a palavra ocupa um lugar de destaque, desempenhando papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados.

3.2 Tipo de pesquisa

De acordo com Vergara, a pesquisa é qualificada em relação a dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios (VERGARA, 2009).

Quanto aos fins, caracteriza-se como descritiva, visto que, de acordo com Godoy (1995), o estudo é descritivo quando se busca o entendimento do fenômeno como um todo, em sua complexidade. Nesse caso, esta pesquisa busca descrever e analisar as variáveis do estresse ocupacional e sua relação com a função docente.

Na visão de Cervo e Bervian (2004), na pesquisa descritiva, observação, o registro e a análise de fatos ocorrem sem a interferência do pesquisador, que busca conhecer com a maior precisão possível a frequência com que o fenômeno acontece, sua natureza, suas características e sua relação e conexão com outros fenômenos.

Quanto aos meios, esta pesquisa caracteriza-se como sendo um estudo de caso, visto que o estudo de caso circunscreve-se “a uma ou poucas unidades, entendidas essas como pessoa, família, produto, empresa, órgão público, comunidade ou mesmo país. Tem caráter de profundidade e detalhamento” (VERGARA, 2009, p. 44).

Reforçando o conceito, para Yin (2005) o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo inserido em seu contexto real de vida. Contribui para a compreensão de acontecimentos sociais complexos, buscando preservar as características holísticas e retratar a realidade da forma o mais ampla e profunda possível, levando-se em consideração o contexto em que se situa o estudo.

3.3 Unidade de análise e unidade de observação

Para determinar a unidade de análise, de acordo com Alves Mazzotti e Gewandsznajder (2004), faz-se necessário definir inicialmente se o interesse do estudo está voltado para uma organização, um grupo, diferentes subgrupos em uma comunidade ou determinados indivíduos. A unidade de análise desta pesquisa foram os professores de uma escola social do ensino fundamental de educação integral e gratuita localizada no sul do estado de Minas Gerais.

Unidade de observação é aquela portadora de características ou propriedades que se deseja investigar. Nesta pesquisa, a unidade de observação foi o estresse no trabalho docente (PEREIRA, 1999).

3.4 Coleta e análise dos dados

Para a coleta dos dados, em um primeiro momento, utilizou-se a entrevista semiestruturada, (APÊNDICE B). De acordo com Yin (2005, p. 113), “a entrevista constitui uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso”. Segundo o autor, é comum para o estudo de caso que as entrevistas sejam conduzidas de forma espontânea, permitindo que o pesquisador indague o respondente e este opine sobre os eventos que estão sendo pesquisados.

No segundo momento, as entrevistas foram transcritas, de maneira a proporcionar maior controle dos dados fornecidos. Estruturou-se com base em questões que investigaram os dados demográficos. Contou, ainda, com perguntas direcionadas à obtenção de informação sobre o contexto do trabalho e as categorias do estresse ocupacional.

Do total de 28 professores que lecionam na escola, 14 foram entrevistados (50%). O critério de escolha dos entrevistados foi por sorteio realizado com base em uma tabela de números aleatórios, de modo que cada professor, sujeito da pesquisa, obtivesse a mesma probabilidade de ser incluído no grupo dos sujeitos a serem entrevistados. Se caso não concordasse em participar da pesquisa, o sujeito sorteado seria substituído, levando em consideração o mesmo critério, e assim sucessivamente, até completar os 14 sujeitos participantes, ou seja, 50% dos professores da instituição (ROESCH, 1999).

O critério para cessar a coleta foi o de saturação de dados, conforme Gil (2009), tendo em vista a recursividade das falas e o que acrescentaram para a compreensão do fenômeno.

Após a obtenção dos dados por meio de entrevistas semiestruturadas, estes foram submetidos à técnica de análise de conteúdo, tendo como referência Bardin (2004).

Segundo Bardin (2004, p. 89), a análise de conteúdo constitui “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Trabalha os dados coletados com o objetivo de identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema.

Esse procedimento tem por objetivo descrever o contexto das informações, com base em procedimentos sistemáticos e objetivos, cujo propósito é fazer inferências de conhecimentos a respeito das condições em que as mensagens foram produzidas e recebidas (GONÇALVES, 2007).

De acordo com Franco (2008), seus resultados devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como aparato indícios explícitos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas.

Portanto, a análise se deu de acordo com as seguintes etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados: inferência e interpretação (BARDIN, 2004).

A etapa pré-análise teve por objetivo sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Foi estabelecido um programa flexível, que permitiu introduzir novos procedimentos no decurso da análise.

Esta fase se deu em três etapas: escolha dos documentos a serem submetidos à análise; formulação de hipóteses e dos objetivos; e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final (BARDIN, 2004).

A etapa de exploração do material consistiu na análise propriamente dita. Após a coleta de dados, foram definidas as categorias, obedecendo à ordem semântica (BARDIN, 2004).

Na etapa de tratamento dos resultados, após as categorizações, os dados brutos foram tratados de forma a se constituírem em expressivos (falantes) e válidos. Então, foram analisados e interpretados. Posteriormente, foram realizadas as

prováveis deduções dos resultados (BARDIN, 2004).

Para a análise dos dados, utilizou-se uma legenda nos trechos das entrevistas, composta pela letra “E”, acompanhada do número atribuído à entrevista, de E1 a E14, seguida pela letra “P” e pelo número da página da transcrição em que é encontrado o relato do entrevistado (BARDIN, 2004).

Na análise dos resultados, foram empregadas quatro categorias, três associadas ao contexto de trabalho e uma ao estresse ocupacional.

No contexto do trabalho, três categorias emergiram dos relatos. A primeira foi fonte de tensão no trabalho, com as seguintes subcategorias: pontos negativos da escola, situações tensionantes no trabalho, frequência e intensidade destas situações de tensão, como essas situações tensionantes o afetam como pessoa, quais consequências estas situações de tensão geram em relação ao seu trabalho, quais seriam as situações prioritárias a serem resolvidas, situações mais difíceis de serem resolvida, sugestão de medida para adequar o ambiente de trabalho e minimizar estas questões e percepção dessas situações de tensão em relação aos colegas de trabalho.

A segunda categoria foi estratégias de enfrentamento, com as subcategorias: estratégias utilizadas para minimizar os eliminar às fontes de tensão no trabalho, pontos positivos da escola, prática de *hobbies* e atividades físicas.

A terceira categoria foi realização profissional, derivando as subcategorias: realização profissional, mudança de emprego e satisfação salarial.

Com relação ao estresse ocupacional, emergiu-se a categoria análise do estresse, com as subcategorias: principais sintomas do estresse, sua frequência e intensidade, percepção dos professores quanto ao estresse, frequência e intensidade desta percepção e outras questões que possam estar relacionadas ao estresse ocupacional.

Uma vez descrita a metodologia realizada nesta pesquisa, descreve-se no próximo capítulo o ambiente em que a pesquisa foi realizada.

4 A ESCOLA SOCIAL DE ENSINO FUNDAMENTAL

Tendo em vista a necessidade de manter o anonimato em relação à instituição pesquisada, não serão apontadas as referências. Os dados foram obtidos por meio de documentos disponibilizados em sites da instituição pesquisada.

A escola social é um centro educativo católico que oferece à sociedade a formação integral de seus educandos, inserida na pastoral eclesial e no sistema educacional nacional.

A unidade social pesquisada foi criada como fruto de um processo de reordenamento institucional das mantenedoras UBEE/UNBEC⁴, em virtude das modificações especificadas na Lei 12.101/2009, também conhecida como a 'Lei da Filantropia'.

Art. 1º. A certificação das entidades beneficentes de assistência social e a isenção de contribuições para a seguridade social serão concedidas às pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, reconhecidas como entidades beneficentes de assistência social com a finalidade de prestação de serviços nas áreas de assistência social, saúde ou educação, e que atendam ao disposto nesta Lei.

Art. 13. Para fins de concessão ou renovação da certificação, a entidade de educação que atua nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, regular e presencial, deverão:

III - conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 01 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes (BRASIL, 2009).

A escola social configura-se como um novo modelo de escola, implantada para acolher somente os alunos bolsistas de uma instituição beneficiados com a referida lei, que regulamenta a obrigatoriedade das instituições educacionais particulares para que recebam a concessão de serem caracterizadas como escolas sem fins lucrativos devem fornecer uma bolsa de estudo integral para cada cinco alunos pagantes.

⁴ A UBEE-UNBEC – União Brasileira de Educação e Ensino, União Norte Brasileira de Educação e Cultura, entidades mantenedoras das unidades sociais. É uma associação civil, pessoa jurídica de direito privado para fins não econômicos, cuja finalidade é a educação e o ensino em todos os seus graus e formas, criação e manutenção de obras de assistência social e/ou cultural. É organizada em conformidade com a legislação vigente no Brasil e com o seu Estatuto.

A unidade estabeleceu-se como um espaço de educação formal, com turmas do ensino fundamental, atendendo crianças em situação de vulnerabilidade social. Os educandos são selecionados com base em um processo seletivo de bolsas de estudo mediante avaliação socioeconômica, realizada por profissional de serviço social, em consonância com os critérios estabelecidos pelo MEC. Essas bolsas de estudo são concedidas em regime de total gratuidade.

A implantação da escola social foco desta pesquisa se deu por meio de parceria, via cessão de um espaço físico pela Prefeitura Municipal, que, após grande reforma e adequação dos espaços, consolidou a implantação do projeto educativo, cujo compromisso está no atendimento gratuito e de qualidade para as crianças em situação de vulnerabilidade social. As atividades da escola iniciaram-se em agosto de 2011, atendendo, aproximadamente, 360 crianças na faixa etária de 6 a 12 anos, correspondendo do 1º ano ao 7º ano do Ensino Fundamental.

O instituto sem fins lucrativos foi fundado em 1817, na França, inspirado nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, na ética e na luta pela dignidade. A atuação no Brasil, iniciada em 1897, é uma das mais representativas hoje no mundo. Está presente em 79 países, nos cinco continentes. Atende mais de 500.000 crianças e jovens, com a atuação de irmãos religiosos, leigos e colaboradores. No Brasil, o instituto está organizado em quatro unidades administrativas, cada uma responsável por regiões específicas: Rio Grande do Sul, Centro-norte, Centro-sul e Amazônia. A estrutura da instituição abrange 17 colégios, 34 unidades social, duas instituições de ensino superior, um museu, teatros, uma casa de espetáculo multifuncional e quatro centros de hospedagem e lazer.

Sua missão compreende quatro dimensões: educação, evangelização, solidariedade e *advocacy*⁵. Atende crianças e jovens. Está voltado para formar cristãos e cidadãos comprometidos na construção de uma sociedade sustentável, justa e solidária.

⁵ *Advocacy*: compreende a atenção e cuidado com crianças em situação de vulnerabilidade pessoal e social.

Na área social, a região onde a escola está inserida convive com diversas associações que desenvolvem o trabalho em prol das famílias de baixa renda. No entanto, a maioria das pessoas não tem acesso à informação sobre seus direitos e benefícios, encontrando-se em situação de risco e vulnerabilidade social. A participação popular e o controle social ainda estão aquém do ideal, pois não faz parte da nossa cultura a preocupação de questionar e controlar os recursos públicos. A escola, por meio do serviço social, pretende desenvolver encontros temáticos para propiciar às famílias condições de acompanharem as políticas públicas e acessarem seus direitos com dignidade.

A unidade pesquisada oferece aos alunos os mesmos direitos e deveres da educação básica regimentados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), ou seja, os anos iniciais e finais do ensino fundamental (1º ano ao 7º ano), distribuídos em 15 salas de aula. O projeto educativo se destaca com a realização de encontro temático, abordando temas como 'Infância, amor e limites'; 'Jornada escolar ampliada'; 'Semana vocacional'; 'Formação continuada da comunidade educativa'; 'Projeto escola-pastoral' e oficina de capoeira e percussão.

A equipe de profissionais desta escola é formada por 17 funcionários administrativos, entre eles: direção, assessor administrativo, coordenação pedagógica e pastoral, assistente social, secretária escolar, auxiliar de biblioteca e reprografia, assistentes pedagógicas, e 28 professores do ensino fundamental, entre eles, professores especializados em música, educação física, inglês, ensino religioso e artes.

Uma vez descrito o ambiente onde foi realizada a pesquisa, o próximo capítulo descreve-se a apresentação e análise dos resultados.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar e analisar os principais resultados originários da pesquisa. Na primeira seção, caracteriza-se o perfil dos sujeitos pesquisados. Na segunda, realiza-se a análise de conteúdo das entrevistas com os sujeitos, visando compreender o fenômeno do estresse ocupacional em professores de uma escola social localizada no sul do estado de Minas Gérias.

5.1 Caracterização do perfil

O Quadro 2 mostra o perfil dos docentes entrevistados, ressaltando que os sujeitos foram identificados pela inicial 'E' seguida do número referente a cada professor participante da pesquisa.

Quadro 2 - Perfil dos entrevistados

Identificação	Idade	Sexo	Estado civil	Filhos	Escolaridade	Tempo de trabalho na escola	Capacitação em inclusão social
E1	35	Feminino	Casada	2	Especialização	3 anos e meio	Não
E2	40	Feminino	Casada	2	Especialização	3 anos e meio	Não
E3	34	Feminino	Casada	0	Graduação	3 anos e meio	Não
E4	36	Feminino	Casada	2	Especialização	3 anos e meio	Sim
E5	37	Feminino	Casada	0	Especialização	3 anos e meio	Não
E6	29	Masculino	Casado	1	Graduação	3 anos e meio	Sim
E7	35	Feminino	Casada	0	Especialização	3 anos e meio	Sim
E8	32	Feminino	Casada	0	Especialização	3 anos e meio	Sim
E9	30	Masculino	Solteiro	0	Especialização	2 anos	Não
E10	31	Masculino	Solteiro	0	Especialização	2 anos	Não
E11	39	Masculino	Casado	1	Especialização	1 ano	Não
E12	33	Feminino	Solteira	0	Especialização	3 anos e meio	Sim
E13	41	Feminino	Casada	1	Especialização	2 anos	Sim
E14	36	Feminino	Casada	1	Especialização	3 anos e meio	Não

Fonte: Dados da pesquisa

Com base no Quadro 2, conclui-se que os dados demográficos e funcionais relativos aos 14 entrevistados apontam para sujeitos com as seguintes características:

- a) dos 14 entrevistados oito tem entre 29 a 35 anos; seis entre 36 e 41 anos;
- b) 10 são do sexo feminino; quatro do sexo masculino;
- c) 11 são casados; três são solteiros;
- d) quanto a filhos, sete possuem entre um e dois filhos e sete não possuem filhos.
- d) 12 possuem curso de especialização *lato sensu* completo e dois possuem apenas o curso de graduação;
- e) 10 atuam na instituição há três anos e meio, desde a sua implantação, em agosto de 2011; três há dois anos; e um iniciou suas atividades no início de 2014;
- f) seis possuem curso de capacitação na área de Inclusão Social; e oito ainda não se especializaram nesta área.

Lembrando que os dados foram obtidos por meio das entrevistas realizadas com os professores e foram utilizados a fim de caracterizar os sujeitos que participaram da pesquisa.

Em síntese, os resultados mais expressivos encontrados com referência aos dados demográficos e funcionais evidenciaram que a maioria dos entrevistados corresponde ao sexo feminino, tem idade entre 29 e 41 anos e casados, possui especialização *lato sensu* e atuam nesta escola desde a sua fundação.

A fim de ampliar a caracterização dos sujeitos da pesquisa, indagou-se sobre o curso de Inclusão Social como parte de seus conhecimentos, pois são recebidas na escola social crianças especiais com diversos problemas, desde desordens emocionais até limitações físicas e patologias de ordem psiquiátrica. As igualdades sociais atuais demandam que as escolas se adaptem a novos paradigmas emergentes, como o da inclusão, no sentido de oportunizar a aprendizagem para todos, em um convívio democrático dos alunos considerados especiais nas escolas regulares (BODAN, 2011).

A formação continuada é considerada indispensável à prática docente, propiciando a revisão de atitudes e dos procedimentos em relação ao conhecimento. Na visão de Nóvoa (1992), a formação não se constrói por meio de acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de construção permanente de uma identidade pessoal, demonstrando tal capacitação não se fez como exigência para as efetiva contratação dos professores pesquisados.

Cabe destacar que a formação continuada pode ser um processo importante, que se efetiva desde a formação inicial e se estende por toda a vida profissional do professor, na medida em que realça o desenvolvimento da competência pedagógica, propicia espaços e modos de reflexão sobre a prática desenvolvida e possibilita inovações e prevê possibilidades de ida e volta à ação. É fundada no conhecimento histórico e socialmente construído, devendo ser questionada, criticada e aperfeiçoada pelos professores (RIBAS, 2001).

Os professores neste contexto enfrentam um grande desafio, pois em algumas escolas a falta de recursos e de preparação poderá levar a questionar, de forma mais drástica, seu senso de competência. Muitas vezes, o professor precisa readaptar sua forma de ensinar, para que o aluno com necessidades especiais tenha melhor compreensão dos conteúdos. A realidade na escola pode ser muito diferente do que as famílias desejam e esperam em termos de aproveitamento, podendo haver uma defasagem entre o trabalho e a aprendizagem, levando ao desgaste dos docentes (BODAN, 2011).

Esta situação pode ser percebida no recorte a seguir:

[...] temos alunos na escola que possuem patologias. Então, nós não sabemos direito o que aluno tem, não sabemos como lidar. Tenho medo de alguns destes alunos [...] (E14).

Compreende-se, portanto, que no contexto da inclusão o professor precisa se descobrir a cada dia para poder encontrar novas formas e habilidades de poder ajudar o aluno, pois cada situação é um desafio a ser desvelado e aprendido. O professor precisa, ainda, estar assegurado pedagogicamente pela escola para poder

dar conta dessa nova realidade, pois a diversidade do alunado requer um novo olhar e um direcionamento que contemple não só as necessidades dos alunos especiais e dos alunos em geral, mas também uma atenção redobrada também com relação às necessidades do professor (BODAN, 2011).

A próxima seção trata da apresentação e análise dos dados, com base nas entrevistas realizadas com os professores.

5.2 Contexto do trabalho e estresse ocupacional

Para melhor compreensão, a análise de conteúdo de cada categoria levou em consideração as subcategorias pertinentes.

Para a análise dos resultados, foram definidas quatro categorias. Três delas associadas ao contexto de trabalho (fontes de tensão no trabalho, estratégias de enfrentamento, realização profissional) e uma (análise do estresse) associadas ao estresse ocupacional. Dessas categorias, emergiu as subcategorias que podem ser observadas no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Descrição das categorias e subcategorias

(continua)

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
CONTEXTO DO TRABALHO	FONTES DE TENSÃO NO TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> - pontos negativos da escola - situações tensionantes no trabalho; - qual frequência e intensidade; - como estas situações tensionantes o afetam como pessoa; - quais consequências estas situações geram em relação ao seu trabalho; - quais seriam as situações prioritárias a resolvidas; - situações mais difíceis de serem resolvidas; - sugestão de medida para adequar o ambiente de trabalho e minimizar estas questões; - percepção destas situações em relação aos colegas de trabalho.

(conclusão)

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
CONTEXTO DO TRABALHO	ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> - estratégia de enfrentamento utilizada para minimizar ou eliminar as fontes de tensão; - pontos positivos da escola; - possui algum <i>hobby</i>; - pratica atividade física.
	REALIZAÇÃO PROFISSIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - realização profissional; - mudança de emprego; - satisfação salarial
ESTRESSE OCUPACIONAL	ANÁLISE DO ESTRESSE	<ul style="list-style-type: none"> - principais sintomas; frequência e intensidade, - percepção quanto ao estresse; frequência e intensidade, - outras questões que possam estar relacionadas ao estresse ocupacional;

Fonte: elaborado pela autora

Para melhor compreensão, a análise de conteúdo de cada categoria foi disposta de forma detalhada a seguir, levando-se em consideração as subcategorias relacionadas.

5.2.1 Contexto do trabalho

No contexto do trabalho, após o levantamento dos dados, foram apontadas como categorias: fontes de tensão no trabalho, estratégias de enfrentamento e realização profissional.

5.2.1.1 Fontes de tensão no trabalho

Nesta categoria de análise, após o levantamento dos dados, foram apontados como subcategorias os pontos negativos da escola; situações mais tensionantes no trabalho, sua frequência e intensidade; como estas situações afetam o professor como pessoa e as consequências para o seu trabalho; situações prioritárias a serem resolvidas; situações mais difíceis de serem resolvidas; principal medida de adequação no ambiente ocupacional; e percepção dos colegas de trabalho em relação às fontes de tensão.

Os pontos negativos considerados pelos entrevistados foram: indisciplina, descrita por 12 entrevistados; falta de apoio da gestão, por cinco; e falta de cumprimento do regimento interno, por cinco entrevistados, conforme (Tab. 1).

Esses resultados estão em consonância com Zambon (2014), que afirma que os problemas e as dificuldades na gestão dos comportamentos dos alunos na sala de aula, constituem uma das principais fontes de mal-estar dos professores.

Tabela 1 - Pontos negativos da escola

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Indisciplina	12	85,7
Falta de apoio da gestão	5	35,7
Falta de cumprimento do regimento interno	5	35,7

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais
Fonte: Dados da pesquisa.

Esta situação é confirmada pelos relatos dos entrevistados:

[...] os problemas disciplinares teriam que ser melhorados. Está um pouco sem foco. A gente não sabe que caminho tomar. A gente tem muito problema por essa falta, e os alunos percebem quando não tem esse foco. Têm as normas, tem o regimento da escola, mas pra aquele tipo de público teria que ser um pouco diferente do comum [...] (E09).

[...] as regras de disciplina que precisam ser implantadas de modo efetivo. Fica a desejar [...] (E12).

Salienta-se que a organização familiar modificou-se totalmente ao longo dos últimos anos, não sendo mais tradicionalmente centrada no pai, na mãe e nos filhos. Hoje, a organização das famílias se baseia numa pirâmide familiar muito mais complexa. Além disso, essas novas mudanças na estrutura familiar causam, muitas vezes, desequilíbrio emocional na vida da criança e/ou adolescente, refletindo diretamente em sua vida escolar. A problemática da família acaba influenciando dentro da escola, repercutindo diretamente na aprendizagem do aluno e obrigando os educadores a fazerem verdadeiras sessões de psicoterapia com alunos e pais, que levam para a escola todas as suas dificuldades e esperam que todos os seus problemas pessoais e emocionais sejam resolvidos (BODAN, 2011).

O que se percebe é que o comportamento dessas famílias, muitas vezes, é de descaso e de omissão com seus filhos, que acabam reproduzindo estas situações por meio de indisciplina, agressões físicas e verbais e mau comportamento dentro da escola e da sala de aula (BODAN, 2011).

Compreende-se que no ambiente escolar a indisciplina tem sido considerada um grande problema no relacionamento interpessoal nas salas de aula, gerando conflitos e ocasionando dificuldades no processo da aprendizagem, além de acarretar cada vez mais, desgaste físico e psicológico dos professores (BORGES; KOEHLER, 2011).

Quanto à subcategoria situações mais tensionantes no ambiente de trabalho, conforme a TAB. 2, os depoimentos evidenciaram, novamente, que a indisciplina e as agressões físicas e psicológicas entre os próprios alunos foram consideradas pelos entrevistados como a maior fonte de tensão no trabalho.

Tabela 2 - Situações de tensão no ambiente de trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Indisciplina	7	50,00
Agressões físicas e psicológicas entre os alunos	6	42,86
Falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão	3	21,43

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à frequência de situações de tensão no trabalho observada pelos entrevistados, conforme a TAB. 3, 10 professores indicaram que é muito intensa; dois, intensa; e dois que é moderada.

Tabela 3 - Frequência de situações de tensão no trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Muito intenso	10	71,43
Intenso	2	14,29
Moderado	2	14,29

Fonte: Dados da pesquisa.

Já com relação à subcategoria intensidade com que situações de tensão acontecem no trabalho, conforme a TAB. 4, oito entrevistados indicaram que estas situações

acontecem todos os dias; cinco que acontecem, em média de duas à três vezes por semana; e um que estas situações acontecem, em média, uma vez por semana.

Tabela 4 - Intensidade com que situações de tensão acontecem no trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Todos os dias	8	57,14
Em média 2 a 3 vezes por semana	5	37,71
Em média 1 vez por semana	1	7,14

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Essa percepção é reforçada pelos extratos das entrevistas citados a seguir, que apontam a indisciplina como a maior fonte de tensão no trabalho dos entrevistados:

[...] a minha sala é uma sala que me causa muita tensão Então eu fico muito estressada por não conseguir fazer o que eu programei. Desde o início do ano, eu planejei e não cumpri. Eu não consigo, porque eu tenho que solucionar uma briga, eu tenho que separar um conflito, eu tenho que pedir pra sossegar. Então, o que me causa tensão é isso. Acontece todos os dias, com muita intensidade. [...] (E03).

[...] a escola é uma escola social. Eu trabalho com um público de vulnerabilidade social extrema. Então, todo dia é inconstância de conduta. Você manter uma conduta todos os dias é difícil. É desgastante você ficar todo dia naquela constante conduta e não esmorecer. Porque, se você esmorecer um dia, acabou. Isto acontece todos os dias e com muita intensidade [...] (E07).

O perfil dos alunos contemporâneos é o de uma pessoa indisciplinada, que não respeita a relação professor-aluno; desinteressada e promove uma violência dentro e fora dos muros escolares. A atividade escolar tem causado dano diretamente à execução da atividade docente, acarretando tensões em sua prática diária. Esse quadro fica mais sério quando somado a outros problemas, como: agressividade dos alunos, dificuldade de aprendizado e falta de apoio da gestão. A soma desses fatores favorece o processo de adoecimento dos docentes (MARIANO; MUNIZ, 2006).

Sabe-se que, todavia, cada indivíduo se comporta de maneira diferente em situação de tensão e que um único estressor não poderá levá-lo ao estresse, mas sim a combinação de vários agentes estressores (BONDAN; BARDAGI, 2008). Aspectos

associados à personalidade, às experiências de vida e ao modo como as estratégias são escolhidas para combater as fontes potenciais de tensão no trabalho são importantes para elucidar as manifestações do estresse (ZILLE, *et al.*, 2011).

No que tange à subcategoria ‘sentimentos pessoais dos entrevistados diante das situações de tensão no trabalho’, (TAB. 5), os professores demonstraram sentir impotentes e incapazes (42,84%), frustrados (21,43%), desanimados (21,43%), estressados (14,29%) e tensos (14,29%).

Tabela 5 - Sentimento pessoais diante das situações de tensão no trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Impotente e incapaz	6	42,84
Frustrado	3	21,43
Desanimado	3	21,43
Estressado	2	14,29
Tenso	2	14,29

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Estes sentimentos são reforçados pelos relatos a seguir:

[...] eu sinto impotência. A gente quer fazer com que a escola vá pra frente, com que ela ande e realmente melhore, e eu estou numa função que não me dá esta escolha de mexer, de modificar. Então, a gente fica na mão do outro. Não tem o que fazer [...] (E02).

[...] às vezes a gente se sente impotente. Chega em casa e fica pensando: “Aquela criança me tratou daquela maneira” ou “ela agiu de determinada maneira com o colega”. Mas você chega em casa e se sente frustrada, pois você não conseguiu fazer mais do que queria fazer [...] (E13).

As transformações sociais, educacionais e pedagógicas ocorridas nas últimas décadas provocaram mudanças na profissão do docente. As modificações da organização do trabalho escolar, em especial do trabalho do professor, levaram os docentes a serem considerados como os responsáveis pelo desempenho dos discentes, da instituição e do sistema. Porém, o que se percebe é que os professores não estão conseguindo acompanhar o ritmo das mudanças sociais, ocasionando prejuízo à saúde (LAPO; BUENO, 2003).

Pode-se dizer que as emoções mais evidenciadas pelos professores estão relacionadas às metas ou aos projetos pessoais, pois eles não conseguem atingir

seus propósitos, acabando por se sentirem com impotência, frustração, ansiedade, raiva, culpa e outras emoções negativas (MARCHESI, 2008).

Essas fontes de tensão, de acordo com Limongi-França e Rodrigues (2005), podem originar o comprometimento do desempenho de uma pessoa, grupo ou uma organização (Quadro 3).

Quadro 4 - Indicadores de comprometimento de desempenho

INDIVIDUAIS	GRUPAIS	ORGANIZACIONAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Queda de eficiência • Ausências repetidas • Insegurança nas decisões • Protelação na tomada de decisão • Sobrecarga voluntária de trabalho • Uso abusivo de medicamentos • Irritabilidade constante • Explosão emocional fácil • Grande nível de tensão • Sentimento de frustração • Sentimentos de impotência • Desconfiança • Eclosão ou agravamento de doenças 	<ul style="list-style-type: none"> • Competição não suportável • Politicagem • Comportamento hostil com as pessoas • Perda de tempo com discussões inúteis • Pouca contribuição ao trabalho • Trabalho isolado dos membros • Não-compartilhamento de problemas comuns • Alto nível de insegurança • Grande dependência do líder 	<ul style="list-style-type: none"> • Greves • Atrasos constantes nos prazos • Ociosidade, sabotagem • Absenteísmo • Alta rotatividade de funcionários • Altas taxas de doenças • Baixo nível de esforço • Vínculos empobrecidos • Relacionamento entre funcionários caracterizado por rivalidade, desconfiança, desrespeito e/ou desqualificação.

Fonte: (LEITE JUNIOR, 2009, p. 38).

Compreende-se que alguns dos indicadores individuais apresentados no Quadro 3 se encaixam nos indivíduos pesquisados, como irritabilidade constante, grande nível de tensão e sentimentos de frustração e de impotência. De acordo com Limongi-França e Rodrigues (2005), a presença de estressores no ambiente de trabalho pode acarretar a queda do comprometimento, com reflexos no desempenho dos professores, ocasionando prejuízos à instituição em situações como absenteísmo, licenças médicas e baixo nível de esforço, resultando em queda na qualidade do ensino.

Diante dos dados, foi possível inferir que as tarefas impostas pela instituição em relação ao trabalho escolar e o desgaste diário ao qual é submetido o professor no relacionamento com seus alunos, direção, equipe pedagógica e, até mesmo, colegas de trabalho, fazem com que o professor se sinta excessivamente exausto do

ponto de vista físico e emocional. Essas fontes de tensão, sem o devido retorno emocional e afetivo, levam ao desencadeamento de sentimentos negativos e, conseqüentemente, ao estresse no professor (CLARO, 2009).

Na subcategoria 'consequências das situações de tensão para o desempenho do trabalho' seis entrevistados (42,84%) demonstraram a falta de atenção oferecida aos alunos disciplinados, como a situação mais relevante (TAB. 6).

Tabela 6 - Consequências das situações de tensão para desempenho do trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Não conseguir dar atenção aos alunos disciplinados	6	42,84
Frustração	5	35,71
Sentir-se sempre cansado e nervoso	4	28,57

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

As entrevistas revelaram que os professores demonstram frustração por não conseguirem oferecer a atenção necessária aos alunos disciplinados, pois, muitas vezes, a atenção está sempre focada nos alunos indisciplinados, demandando muito tempo da aula, ocasionando com isso o desgaste do professor. Nesse cenário, o professor precisa equilibrar a atenção oferecida aos alunos, pois o processo de ensinar e o de aprender não devem ser visto como homogêneo para todos os sujeitos, uma vez que é necessário conhecer as características pessoais, cognitivas, contextuais e relacionais de cada aluno, de modo a desenvolver suas capacidades e potencialidades individuais (GARCIA, 1999).

Muitos dos professores deixam de cumprir seus propósitos educativos por não conseguirem direcionar o grupo para os objetivos da matéria. Nesses casos, eles perdem por não exercerem verdadeiramente seu papel de educador, perde a escola por sofrer desvios em sua linha educacional e perde o aluno, que não consegue enxergar a oportunidade de aprender (WEISS, 2004).

Souza (2000) afirma que a atitude do docente em relação ao discente é fator crucial para o autoconceito da criança, porque os sentimentos que um aluno possui sobre si

mesmo derivam, em grande parte, dos comportamentos que o professor mantém em relação a ele.

Nesse contexto, é necessário um olhar de atenção também para o professor, pois quando ele recebe pouco apoio por parte da Instituição no sentido de orientação ao seu trabalho, acaba se sentindo inseguro e sozinho. Portanto, percebe-se o sentimento de culpa do professor ao não conseguir oferecer a devida atenção aos alunos disciplinados, em função de ser absorvido pelos indisciplinados. Isso pode influenciar seu desempenho pessoal e profissional, enfim, os resultados educacionais. Uma vez que ele não acredita no seu desempenho, não poderá realizar um trabalho melhor, ocasionando perda para ele, para os alunos, para a instituição e para a sociedade (SILVA, 2013).

Quanto à análise da subcategoria 'situações prioritárias a serem minimizadas ou eliminadas'. (TAB. 7), os professores destacaram a questão solucionar a falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão que ocasiona o aumento da indisciplina dos alunos, como o fator mais relevante.

Tabela 7 - Situações prioritárias a serem minimizadas ou eliminadas

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão aumentando a indisciplina	10	71,42
Gestão ouvir mais o professor	5	35,71
Excesso de barulho, agressividade, violência física e psicológica dos alunos	3	21,42

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na subcategoria 'situações mais difíceis de serem resolvidas na escola', (TAB. 8), os entrevistados apontaram novamente como fator mais relevante solucionar a falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão que ocasiona o aumento da indisciplina dos alunos.

Tabela 8 - Situações mais difíceis de serem resolvidas na escola

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão aumentando a indisciplina	10	71,42
Indisciplina dos alunos	5	35,71
Gestão ouvir mais o professor	3	21,42

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na subcategoria 'sugestões de medidas para adequar o ambiente de trabalho e minimizar as situações de tensão', (TAB. 9), mais uma vez, os entrevistados destacaram a falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão, o que ocasiona o aumento da indisciplina dos alunos, como o fator mais importante a ser resolvido.

Tabela 9 - Sugestão de medidas para adequar o ambiente de trabalho e minimizar as situações de tensão

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão aumentando a indisciplina	8	57,14
Indisciplina dos alunos	4	28,57
Gestão ouvir mais o professor	4	28,57

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível os entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se pelos depoimentos a seguir que a falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão torna-se uma dificuldade para se garantir a disciplina e a qualidade do ensino e que a instituição deixa a desejar quanto à insegurança em ser mais firme, por se tratar de uma escola social, em atendimento a alunos em vulnerabilidade social. Esse resultado se reflete no depoimento dos professores.

[...] eu acredito que se fizesse acontecer a questão geral do regulamento que a escola tem, eu acho que melhoraria bem mais. E a disciplina chegaria no ponto que deveria [...] (E06).

[...] espera-se muito do que a escola vai fazer com este menino ou menina, que está sendo desrespeitoso e está atrapalhando todo o resto da sala, o que é angustiante. E a gente, muitas vezes, não vê o resultado. O menino continua fazendo as mesmas coisas. Isto é muito tenso. É preciso fazer valer o regimento [...] (E05).

[...] eu acho que se nosso regimento interno funcionasse como deveria funcionar já seria uma boa solução, porque agora eu acho que este ano,

como a escola é nova, já está tendo esta preocupação de fazer cumprir o regimento, cumprir mesmo o que está escrito. O aluno passa por alguns processos até ele, por exemplo, ser suspenso. Então, eu penso que se o regimento for cumprido, for levado a sério mesmo, de fazer os registros e no terceiro registro vai chamar o pai, dar o passo que deve ser, eu acho que já é uma grande vitória e a indisciplina melhoraria bastante [...] (E04).

[...] uma postura diferenciada da gestão. Questão principalmente do comportamento. A criança vem dando trabalho o tempo inteiro, causando transtornos tanto em sala de aula como para os demais colegas de sala, e não é tomada nenhuma atitude. Eu acho que a gestão tem de agir o mais rápido possível. A gestão tem que parar e ver quais as medidas cabíveis [...] (E08).

A indisciplina discente é, em verdade, um problema social que chega à sala de aula. Esteve (2004) acredita que a causa seja também a permissividade de muitos professores e gestores querendo se poupar de conflitos e, muitas vezes, por acreditar que este problema apenas poderá ser solucionado se houver uma intervenção que questione seriamente suas raízes sociais.

Os depoimentos anteriores evidenciaram que a relação entre os docentes e a gestão está em dissonância, visto que os docentes apontaram que a falta de cumprimento do regimento interno vem acarretando aumento significativo da indisciplina, considerado a maior fonte de tensão no trabalho dos professores. Os estudos de Dejours (1988) evidenciam que o trabalho também pode ser fonte de sofrimento quando a relação entre o indivíduo e a organização do trabalho está bloqueada e quando o profissional usa o máximo de si para um melhor aproveitamento e aprimoramento pessoal e profissional, aprende com as vivências do cotidiano, seja com seus colegas de trabalho ou seja, com os discentes e familiares, porém passa a se sentir desgastado e sem alternativas para promover o prazer.

Neste contexto, os entrevistados demonstraram cansaço e falta de disposição com a situação atual, esgotando suas forças, energia e recursos emocionais. De acordo com Maslach e Leiter (1999), o desgaste físico e emocional nos trabalhadores diz mais sobre suas condições de trabalho do que sobre eles mesmos. Ao contrário da opinião popular, não é o indivíduo que precisa mudar, mas a organização, especialmente em relação ao atual ambiente de trabalho.

O que se percebe é que a gestão escolar precisa voltar seu olhar para o educador, para suas necessidades, aspecto físico, organização emocional e autonomia na descentralização do problema, entre outras particularidades que contemplem o ser e o fazer docente, intervindo, direta ou indiretamente, no trabalho do professor como um todo. Esse vínculo entre a instituição e o docente torna-se um fator preponderante e obrigatório para que o professor possa desempenhar seu trabalho de forma a atingir seus objetivos (CODDO, 2006).

Lima (1993) ressalta a importância de a direção da instituição desenvolver a inclusão dos professores na tomada de decisão, assegurando-lhes o amparo cada vez maior na disciplina dos alunos e na promoção de intercâmbio com os pais. Nesse aspecto, a instituição deixa a desejar, pois os professores se sentem à vontade para falar sobre seus problemas e soluções do dia a dia, porém na hora da tomada de decisão, não são ouvidos.

Torna-se inevitável destacar a importância da atuação do gestor educacional nas instituições de ensino, a qual tem a missão de motivar, orientar e desenvolver as pessoas, na busca constante por uma gestão democrática e pela educação continuada. O gestor deverá ser o impulsionador dessa caminhada em busca de um ambiente mais saudável e que leve o professor a instâncias mais próximas do bem estar (ZAMBOM, 2014).

Fica evidente, portanto, que, de acordo com Mosquera e Stobäus (2004, p. 93),

[...] grande parte dos problemas que um docente enfrenta podem ser provenientes de um ambiente hostil [...].

Em relação à subcategoria 'percepção em relação aos colegas de trabalho sobre as situações de tensão', todos os 14 entrevistados percebem estas mesmas situações em relação a seus colegas de trabalho.

[...] Sim, com visões diferentes, mas percebo que todo mundo tem essa percepção [...] (E06).

[...] É uma insatisfação do grupo [...] (E03).

O que se percebe pelas entrevistas, é que existe um bom relacionamento interpessoal entre os professores. O grupo é unido e possui as mesmas percepções sobre os problemas do cotidiano da escola. Um bom relacionamento interpessoal depende da inteligência interpessoal, que, segundo Sadir e Lipp (2013), consiste na habilidade de entender a motivação das pessoas, às necessidades individuais e às exigências da situação, além da forma de cada um trabalhar, de fazer isso de maneira cooperativa e de lidar eficazmente com outras pessoas.

Em qualquer relação interpessoal são requeridas habilidades para que a convivência seja satisfatória aos envolvidos na interação, o que se percebe é que isto existe no grupo pesquisado.

São descritas na próxima categoria as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos entrevistados para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no ambiente de trabalho.

5.2.1.2 Estratégias de enfrentamento

Nesta categoria, são analisados os aspectos referentes às estratégias de enfrentamento utilizadas para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho, pontos positivos da escola, os *hobbies*; e as atividades físicas realizadas pelos entrevistados.

A TAB. 10 mostra que a estratégia utilizada por 13 entrevistados para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho prioriza a conversa com colegas de trabalho e familiares; 10 utilizam a religiosidade para enfrentar os problemas; sete optam por ausentar-se do ambiente sob tensão.

As estratégias de enfrentamento são importantes para que o professor possa resolver os problemas da sala de aula e, dependendo do tipo de estratégia escolhida, ajudá-lo na superação das dificuldades (JESUS, 1996).

Tabela 10 - Estratégias de enfrentamento utilizadas para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Conversar com colegas de trabalho e familiares	13	92,86
Religiosidade	10	71,42
Ausentar-se do ambiente sob tensão	7	50,00

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos a seguir ilustram as estratégias utilizadas pelos professores:

[...] para equilibrar os momentos de tensão no ambiente escolar, é sair do lugar onde foi provocada aquela situação, sair do lugar e ir pra sala dos professores, conversar um pouco, tomar uma água, sair do ambiente, ai eu consigo me restabelecer. É técnica. Porque tem dia que nem rezar a gente consegue. A gente fica tão nervosa que nesse momento a gente tem que sair, respirar mesmo, porque parece que a gente consegue pensar melhor. Procuo também ajuda psicológica e conversar com os amigos. Sou muito religiosa e tenho bom humor. Ajuda muito [...] (E06).

[...] sair, passear, ficar com meu marido. A gente tem até um grupo dos professores no whatsapp, que chama 'terapia em grupo', onde a gente tenta desabafar [...] (E03).

O apoio social, de acordo com Chamon (2006), é considerado como estratégia de enfrentamento positiva, pois associa aspectos cognitivos do apoio social, como conversa, cooperação, ajuda à informação e apoio afetivo. Essa ajuda pode se dar por meio de conselhos, informações ou consolo, diálogos e escuta de outras pessoas. Esse campo inclui também a participação. A pessoa procura cooperar em atividades coletivas, buscando, assim, uma inter-relação com os outros.

De acordo com Chanlat (2005), o apoio do cônjuge, da família, dos amigos, dos superiores e dos colegas de trabalho pode amortecer os problemas cotidianos, enquanto sua falta conduz a consequências diversas que, em sua maioria, agravam o estresse.

O relacionamento interpessoal sadio e a busca por manter relações positivas com os colegas de trabalho são fundamentais para os professores, conforme abordado por Codo (2006, p. 274):

[...] boas relações no trabalho são importantes para qualquer tipo de trabalho em que convivam duas ou mais pessoas no mesmo ambiente ou

mesmo fisicamente distante, mas ligada diretamente pela atividade. Poder contar com suporte socialmente adequado no trabalho está associado com maior satisfação, melhores possibilidades de lidar com conflitos e com situações estressantes, melhores possibilidades de ajustamento e melhora das condições de saúde física e mental, em resumo, melhores condições pessoais e mais qualidade no trabalho [...].

Carlotto (2010, p. 118), por meio do Quadro 4, aponta focos e estratégias de intervenção em relação ao estresse do professor.

Quadro 5 - Focos e estratégias de intervenção em relação ao estresse do professor

FOCO	ESTRATÉGIA
Indivíduo	Autodiagnóstico Ajuste de expectativas Manejo de problemas Inteligência emocional e manejo de emoções Treinamento de habilidades sociais Desenvolvimento de estratégias saudáveis de enfrentamento Gestão do tempo Equilíbrio trabalho - vida privada – lazer Assessoramento
Interpessoais grupais	Grupo de formação de rede de apoio social Desenvolvimento grupal
Organização de trabalho	Enriquecimento da função Programas de socialização de novos professores Programas de avaliação de desempenho Gestão de cultura e clima organizacional
Equipe diretiva e pedagógica	Promoção de saúde Desenvolvimento gerencial Participação e reconhecimento dos professores
Comunidade	Campanhas informativas Participação dos pais ou responsáveis

Fonte: Carlotto (2010, p. 118)

Entende-se que quanto mais estratégias de controle e enfrentamento por parte dos professores na resolução das insatisfações e/ou conflitos mais realizados profissionalmente eles tendem a ser. O mesmo se aplica no sentido de se evitar as situações conflituosas, pois este tipo de estratégia comportamental pode ser determinante para uma consequência emocional de maior comprometimento (POCINHO; PERESTRELLO, 2011).

Sobre a percepção dos entrevistados quanto aos pontos positivos da escola, conforme TAB 11, os professores apontaram: filosofia da escola, espiritualidade e disponibilidade de materiais como fatores mais relevantes.

Tabela 11 - Pontos positivos da escola

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Filosofia da escola	10	71,43
Espiritualidade	7	50,00
Disponibilidade de materiais	5	35,71

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos mostram as opiniões dos professores:

[...] a filosofia que a escola propõe. Eu acho que tem muita coisa que vai pra além daquilo que a formalidade de escola padrão. Então eu acho isso muito bacana também. Ligado na espiritualidade, e acho que esse lado não deixa de dar um apoio em relação a isso. Eu acho que já são pequenos grandes diferenciais pra questão da escola social, principalmente o olhar, um olhar diferenciado, não vê a criança e adolescente somente enquanto aluno, vê muito além [...] (E10).

[...] filosofia da escola em atender público igual de escola pública, mas ter oportunidade de fazer diferença na vida das crianças [...] (E14).

[...] a filosofia da escola. Eles se empenham para fazer o melhor sempre para as crianças. Tem que ser o máximo da qualidade para a criança [...] (E04).

Jesus (1998) aponta que uma das principais medidas para prevenir o sentimento negativo do docente diz respeito às crenças que os professores possuem em relação à sua instituição, à sua prática profissional e a si próprio, ajudando-os a desenvolver concepções mais realistas e adequadas da sua profissão.

A filosofia desta escola, apontada com maior frequência pelos entrevistados, cuja missão está voltada para o social, confirma o pensamento de Maslach e Goldeberg (1998) de que os professores, em sua maioria, possuem expectativas de atingir metas um tanto quanto irrealistas algumas vezes, pois pretendem não somente ensinar seus alunos, mas também ajudá-los a resolver seus problemas pessoais. Nesse intuito de cuidar, alguns professores acabam indo além das suas obrigações.

[...] educar e ensinar envolve muito mais do que o conhecimento de uma área; significa, acima de tudo, “o *modificar a si mesmo e o modificar o outro*” (CODO, 2006, p.45).

Segundo Barreto (2004), ensinar implica também cuidar, mas é preciso estar atento para não se envolver demais afetivamente e acabar ocorrendo o que se chama ‘desgaste psicológico’, ou seja, uma frustração muito grande por não conseguir chegar a uma solução do problema.

Percebe-se que os professores possuem a consciência que trabalhar com um público com vulnerabilidade social. Ora se faz desgastante e cansativo, ora se faz gratificante, pois a filosofia da escola foi considerada por 71,43% dos entrevistados como o ponto mais positivo. Essa situação se reflete no recorte a seguir:

[...] tenho dificuldade, às vezes com problemas familiares que os alunos possuem. Então, eles levam isso pra lá pra escola, e quando eu fico sabendo das histórias isto interfere nos trabalhos, e a gente até entende a reação deles, mas isso nos deixa tenso [...] (E09).

A espiritualidade também foi abordada pelos entrevistados como um dos pontos positivos mais relevantes da escola. A espiritualidade é muito promovida pela instituição, concordando com o pensamento de Scussel (2007) ao afirmar que o professor precisa cultivar a espiritualidade, e uma dessas formas é por meio da vivência religiosa. É preciso que sejam criadas oportunidades para favorecer o educador no que diz respeito ao desenvolvimento de sua religiosidade, do seu crescimento interior. No ato educativo, partilha-se a vida, assim como as experiências que se constroem nas relações que se estabelecem com os outros e com o mundo.

Do mesmo modo, sem que haja educadores que incorporem minimamente uma compreensão adequada da espiritualidade dificilmente a educação pode vir a promover intencionalmente a formação humana de seus educandos (ROHR, 2012).

Entende-se, portanto, que a espiritualidade é um importante aspecto a ser aprofundado no desenvolvimento de competências individuais para o docente nos tempos modernos. Ela é uma força para a busca do bem estar docente em todos os níveis de ensino. Mais do que criar espaços de reflexão ou vivência desses aspectos

é preciso promover a liberdade de cada pessoa para a construção da sua estratégia preventiva espiritual, pois cada um se relaciona e interage de forma distinta com o seu Deus (ZAMBON, 2014).

Com relação às subcategorias *hobbies* e atividades físicas realizadas pelos entrevistados, ambas obtiveram o mesmo resultado, oito professores disseram não possuir nenhum *hobby* e oito disseram que não praticam atividade física. De outro lado, seis professores disseram que possuem como *hobby* dançar, ler, ouvir música e cozinhar e outros seis que realizam atividades físicas, como musculação, pilates, ginástica, capoeira e zumba, conforme relatos a seguir:

[...] não tenho nenhum *hobby*. Tenho tentado, mas não consigo. Atividade física, não faço, tenho preguiça, estou sempre cansada [...] (E14).

[...] gosto muito de ler e cozinhar. Tenho lido nos finais de semana, porque eu estava muito estressada mesmo [...] (E13).

[...] eu adoro dançar, e danço três vezes por semana. Faço zumba e agora, ginástica. Gosto de ginástica, pilates. Eu estou fazendo pilates agora pra coluna, porque eu estou tendo muito problema de coluna. [...] (E08).

O sedentarismo em nossa sociedade é elevado. Em relação aos professores, não é diferente, visto que a carga horária grande de trabalho que muitos possuem pode repercutir na falta de tempo e na disposição para as atividades físicas, *hobbies* ou lazer (ZAMBON, 2014).

A atividade física aparece nos estudos de Zille (2005) e Zambon (2014) como sendo uma maneira de encontrar estratégias de prevenção ao estresse ocupacional. Apesar de toda a dificuldade do professor em disponibilizar seu tempo para realizar essas atividades dentro de sua carga horária semanal, é percebido como bastante significativa para a melhoria da saúde em geral.

Dohms (2011) ensina que, para alcançar um melhor desempenho físico, psicológico e emocional, é importante que todos os professores tenham a oportunidade de realizar alguma atividade física, lazer ou *hobby*, não só como uma prática preventiva e de promoção de saúde, mas também para proporcionar um momento de parada, quebra de rotina, fomentando seu bem-estar.

Importante inferir que no contexto apresentado sobre as estratégias de enfrentamento das fontes de tensão no trabalho o conceito trazido por Carlotto (2010) aborda as estratégias como sendo uma resposta às demandas estressantes de uma situação nos âmbitos cognitivo e comportamental utilizada pelos indivíduos para lidar com demandas específicas, internas ou externas, que surgem em situações de estresse e são avaliadas como sobrecarga ou excedente a seus recursos pessoais. São respostas ou reações ao estresse que ocorreu ou que estão ameaçando ocorrer com as pessoas.

5.2.1.3 Realização profissional

Nesta categoria, analisam-se os aspectos referentes à realização profissional, à vontade de mudar de emprego e à satisfação salarial.

A subcategoria 'realização profissional' demonstrou que sete entrevistados se sentem realizados profissionalmente, enquanto sete demonstraram insatisfação com a profissão, conforme relatado por três professores:

[...] tenho satisfação dentro da sala de aula, porque eu me identifico com o público. Gosto daquela clientela, que realmente precisa, está sempre o tempo todo precisando de um carinho a mais, de uma atenção a mais. Eu gosto disso. Sempre gostei. Mas, ao mesmo tempo, eu não estou tendo mais aquele tchan de todo dia. Antes eu tinha mais. Acho que o fato de estar desanimada, estressada, tenha acabado um pouco com isso. Mas eu ainda tenho satisfação, mesmo que ela tenha diminuído [...] (E03).

[...] eu me sinto realizada, mas tenho um sentimento de...Não sei. Eu me sinto realizada de tanto conversar com a minha analista, de tanto conversar com as minhas colegas. A gente percebe que é algo geral. É um problema geral do que a gente conversa, do que está acontecendo. Eu consigo me sentir realizada assim, olhando o ambiente, a situação que a gente está. Eu fiz o que eu pude. Eu vejo alguns resultados, eu olho como algo positivo [...] (E05).

[...] não. Eu acho que a gente poderia fazer um pouco mais para as crianças que a gente não está oferecendo. [...] (E08).

A satisfação profissional está relacionada com aspectos intrínsecos ao trabalho, principalmente os relacionados à liberdade para escolher os métodos de trabalho, as responsabilidades assumidas, a diversidade do trabalho e as oportunidades de usar as habilidades/capacidades docentes (ZAMBON, 2014).

As vivências desfavoráveis do trabalho podem trazer resultados negativos para o bem-estar do indivíduo, levando-se em consideração as características individuais. Entretanto, pode-se afirmar que o ambiente e a sensação de realização possui um papel importantíssimo para a saúde mental do profissional (SILVA, 2013).

Quanto à subcategoria ‘mudança de emprego’, conforme TAB. 12, os professores confirmaram que, mesmo com tantos problemas nos contextos escolar e educacional, não gostariam de mudar de emprego.

Tabela 12 - Mudança de emprego

Itens discriminados	Quant.	Total (%)
Não	9	64,29
Sim	5	35,71

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos confirmam estas situações:

[...] na realidade, eu gostaria que a coisas melhorassem, mas mudar de emprego, de ofício, não. Eu gosto muito do que eu faço [...] (E06).

[...] não gostaria de mudar de emprego. Ganho pouco, estou estressado, cansado, e mesmo assim quero continuar [...] (E10).

Com relação à subcategoria ‘insatisfação salarial’, conforme a TAB. 13, nove entrevistados demonstraram insatisfação com o salário.

Tabela 13 - Insatisfação salarial

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Sim	9	64,29
Não	5	35,71

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos confirmam esta insatisfação:

[...] com relação ao salário, acho que poderia melhorar. Ele deveria ser um dos melhores, porque é a gente que forma todos os profissionais [...] (E12).

[...] estou muito insatisfeita. Se a gente for parar pra pensar, pelo que a gente passa e pelo que a gente faz, eu acho que o salário nunca vai pagar. [...] (E05).

A persistência em querer mudar a situação no ambiente de trabalho, ao invés de querer trocar de emprego, pode ser explicada por meio do conceito de resiliência, considerado o mais significativo na caminhada da classe docente, que, apesar de seu desgaste emocional e físico, continua com suas atividades, sem desistir. A resiliência é um conceito psicológico emprestado da física, definida como a capacidade de o indivíduo lidar com problemas, superar obstáculos ou resistir à pressão de situações adversas, choque, estresse etc., sem entrar em surto psicológico. A ativação de capacidades de resiliência vem possibilitar o reequilíbrio dos sujeitos em relação à sua profissão, à sua família, a si próprio e aos outros (ZAMBON, 2014).

Assim também em relação ao salário ideal, os entrevistados demonstraram insatisfação, porém não com o salário oferecido pela instituição, mas com o salário estipulado pela classe docente. De acordo com os entrevistados, a questão seria confrontar o atual piso salarial dos professores com o de outras categorias profissionais. O salário do docente (nacional e internacionalmente) é bem inferior quando comparado com outras profissões, haja vista a relevância do trabalho docente para a formação de cada pessoa em qualquer etapa de seu desenvolvimento (SILVA, 2013).

O que se percebe nesse contexto é que, devido à baixa remuneração da classe docente, o professor se obriga a trabalhar em vários turnos e/ou em várias escolas. Isso o deixa sobrecarregado e sem tempo para o descanso, para o lazer e para a família. Com isso, a vida pessoal, social e familiar também acaba afetada, pois há a necessidade de se trabalhar, inclusive, nos fins de semana, na preparação de aulas, correção de trabalhos e elaboração de provas (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

5.2.2 Estresse ocupacional

Em relação ao estresse ocupacional, foi apontada como categoria a análise do estresse e as suas subcategorias pertinentes.

5.2.2.1 Análise do estresse

Nesta categoria, são analisados os aspectos referentes aos principais sintomas relatados pelos entrevistados, a percepção quanto ao estresse e outras questões que possam estar relacionadas às tensões excessivas no trabalho.

Na subcategoria 'sintomas do estresse', os depoimentos dos professores pesquisados revelaram, por ordem de importância, que os sintomas associam-se ao: desgaste físico e ao desgaste psicológico.

No que se refere ao desgaste físico, observou-se pelos relatos dos entrevistados que esta subcategoria está relacionada a: excesso de indisciplina, falta de cumprimento do regimento interno e falta de apoio da gestão.

Os respondentes manifestaram com maior frequência sintomas como: nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva e angústia quanto aos sintomas psicológicos. Em relação aos sintomas físicos: dor nos músculos do pescoço e ombros, dor de cabeça por tensão, fadiga e insônia (TAB. 14).

Tabela 14 - Principais sintomas de estresse

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Nervosismo	12	85,71
Ansiedade	9	64,29
Ímpetos de raiva	9	64,29
Dor nos músculos do pescoço e ombros	9	64,29
Insônia	8	57,14
Angústia	8	57,14
Dor de cabeça por tensão	7	50,00
Fadiga	7	50,00

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos a seguir ilustram os sintomas dos professores:

[...] fui engordando com o passar dos últimos anos. Tive que tomar remédio pra pressão alta. Meu sono está péssimo. Eu não durmo bem. Já tirei alguns atestados. Tive uma virose há pouco tempo, dor de cabeça, então percebo que sempre estou tendo alguma coisinha de saúde. Uma coisinha que enche, por exemplo, dor de estômago. Do nada eu tenho dor de estômago, nervoso e, até, uma tristeza no dia de trabalhar, uma tristeza que

antecede o dia de trabalho. Acontecem todos os dias com muita intensidade [...] (E01).

[...] fiquei de licença o bimestre passado, justamente pela sensação de incapacidade, de você não poder modificar determinados aspectos. Tive até que tomar calmante, porque o estresse estava altíssimo. Tive até infecção urinária, altíssima, por conta disso. E aí, foram aparecendo outras demandas na saúde, por conta disso. Ficava nervosa, ansiosa, com insônia. Tinha dor nos pés. E descobri que tinha artrose nos pés. Mas depois de licença, melhorou um pouco [...] (E02).

Os entrevistados relataram, ainda, que os sintomas aparecem de forma muito frequente, quase todos os dias e com muita intensidade, conforme a TAB. 15 e 16.

Tabela 15 - Frequência dos sintomas de estresse

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Muito frequente (quase todos os dias)	6	42,86
Moderado (a cada 15 dias)	3	21,43
Frequente (de 1 a 3 vezes por semana)	5	35,71

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 16 - Intensidade dos sintomas de estresse

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Muito intenso	7	50,00
Moderado	4	28,57
Intenso	3	21,43

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos a seguir ilustram a frequência e a intensidade dos sintomas dos professores:

[...] fui a uma psiquiatra Ela me deu um remédio pra dormir, me deu outro remédio ansiolítico. Meus problemas de saúde são dores de cabeça, aquela tensão, aquela dor no corpo, nervosismo, fadiga, ansiedade, angústia, insônia, dor nos músculos do pescoço e ombros e aumento de apetite/peso. Isso é frequente. Dor na nuca e nas costas, sempre. Tenho muita dor de cabeça e sempre estou cansada. Estes sintomas acontecem quase todos os dias e com muita intensidade [...] (E04).

De acordo com Limongi-França e Rodrigues (2005, p. 41), cada indivíduo responde de forma diferente aos agentes estressores, pois são vários os fatores individuais que influenciam nesta resposta. Nesse processo, de acordo com os autores, ocorre:

[...] uma atividade mental que, em parte é racional e, em parte emocional, não necessariamente consciente, em que a pessoa faz um reconhecimento, uma estimativa da situação que está apresentando-se, baseada em experiências passadas que terá importância crucial não só na forma como a

pessoa percebe o *stress*, de como irá enfrentá-lo, mas também na determinação do tipo e intensidade de resposta a ser produzida [...].

Compreende-se pelas entrevistas que os professores apresentam alguns sintomas decorrentes de estresse ocupacional, corroborando com as conclusões de Rossi (1994) de que alguns sintomas podem ser considerados sinais de que se está sob estresse, como irritação, dificuldades para dormir, fadiga crônica, fraqueza, prisão de ventre, vômito, diarreia, muito ou pouco apetite, dificuldade de concentração e aumento no consumo de cigarros e bebidas.

Ainda de acordo com Rossi (1994), se esses sintomas forem mantidos por muito tempo a tensão aumentará, tornando-se maior do que o organismo suporta. Logo, as consequências podem piorar, podendo ocorrer o aumento considerável do risco de ataque cardíaco, derrame, hipertensão, tontura, insônia, enxaqueca, úlcera, colite e depressão ansiedade, entre outras.

É possível perceber que o estresse produz resultados danosos à organização, pois a baixa autoestima, o mau desempenho, a incerteza na carreira, o absenteísmo, problemas de saúde e conflitos entre vida pessoal e profissional acabam por comprometer os objetivos da organização (LIPP; MALAGRIS; NOVAIS, 2007; ZILLE, 2005).

Analisando esses dados e relacionando-os com pesquisas realizadas no Brasil, foi possível perceber que na pesquisa de Couto (1987) os sintomas com maior incidência entre os gerentes/executivos com estresse intenso foram: nervosismo, ansiedade, irritabilidade, fadiga e sentimentos de raiva. Observa-se que dos sintomas apontados pelo autor todos foram identificados neste estudo, aparecendo, de certa forma, como os mais importantes do estresse no trabalho, no caso, dos professores estudados.

Em pesquisa recente realizada por Zille e Cremonezi (2013) com professores, os sintomas mais recorrente nos pesquisados foram: fadiga, ansiedade, nervosismo, angústia e dor nos músculos do pescoço e ombros. Observa-se que dos sintomas apontados todos foram identificados neste estudo.

Sintomas como ansiedade, insônia, fadiga e dores musculares podem estar relacionados ao estado de estresse vivenciado pelo indivíduo, decorrentes de agentes estressores relacionados ao trabalho (COUTO, 1987; COOPER, 1988; 2005; ZILLE, 2005; LEVI, 2008).

Percebe-se que neste cenário os relatos dos professores fazem com que se compreenda que a insatisfação quanto às circunstâncias desfavoráveis e aos constantes desafios que necessitam enfrentar no seu cotidiano podem provocar sentimentos de impotência, desejo de fugir de tudo, culpa, indignidade, cansaço, irritabilidade, nervosismo e desgaste físico e mental. Como consequência dessas queixas frequentes, das pressões internas e das crenças e valores de cada um, encontram-se cada vez mais professores vulneráveis a quadros de estresse (MARTINS, 2007).

Quanto à subcategoria 'percepção dos entrevistados com relação ao estresse ocupacional', 12 professores se consideram estressados, enquanto dois não se consideram estressados (TAB.17).

Tabela 17 - Percepção quanto ao estresse ocupacional

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Considero-me estressado	12	85,71
Não me considero estressado	2	14,29

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à intensidade e à frequência do estresse, sete entrevistados consideram-se frequentemente estressados de forma intensa, conforme a TAB. 18 e TAB. 19.

Tabela 18 - Intensidade quanto ao estresse ocupacional

Itens discriminados	Quant.	Total (%)
Intenso	7	50,00
Muito intenso	2	14,28
Moderado	2	14,28
Leve	1	7,14

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos demonstram a percepção dos entrevistados:

[...] sim, estresse intenso, seis dias por semana, porque no sábado eu custo a chegar ao meu normal [...] (E01).

[...] Estou muito estressado diariamente, cem por cento, muito intenso no limite máximo [...] (E06).

Tabela 19 - Frequência quanto ao estresse ocupacional

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Frequente (de 1 a 3 vezes por semana)	7	50,00
Muito frequente (diariamente)	5	35,71

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: * A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível os entrevistados darem mais de uma resposta.

[...] Estou frequentemente estressada, de um a dez, oito, acredito que seja grau intenso [...] (E04).

O resultado desta pesquisa vai ao encontro dos estudos de Zille (2005), que relaciona a manifestação do estresse ao desequilíbrio acentuado entre os níveis de tensão que o indivíduo recebe do meio ocupacional e a sua capacidade psíquica de suportá-lo.

De acordo com esse autor, os níveis de estresse utilizados para a análise podem ser definidos da seguinte forma:

Ausência de estresse – significa a ocorrência de um bom equilíbrio entre a estrutura psíquica do indivíduo e as pressões psíquicas advindas de situações tais como trabalho, família, aspectos sociais e características próprias, entre outras.

Estresse leve a moderado – indica a ocorrência de manifestações de estresse, no entanto, em grau compensado, podendo não gerar impactos muito importantes no indivíduo. Caso este estado persista por um período mais longo de tempo (três a quatro semanas), pode ocorrer uma tendência de agravamento na sua intensidade, passando a comprometer a estrutura psíquica e física do indivíduo, podendo afetar aspectos comportamentais/emocionais e orgânicos, com reflexos nas atividades profissionais.

Estresse intenso – nesta situação, o indivíduo já convive com alguns dos principais sintomas de estresse de forma importante, como nervosismo acentuado, ansiedade, angústia, fadiga, dificuldade de concentração no trabalho, insônia, dor nos músculos do pescoço e ombros por tensão, dor de cabeça por tensão, indisposição gástrica, palpitações e autoestima baixa, entre outros. Nesse nível, o indivíduo apresenta problemas de concentração, tendo dificuldades de realizar as suas atividades de maneira

geral. O trabalho passa a ser impactado de forma importante, gerando queda em seus resultados. As condições orgânicas e psíquicas apresentam alterações e, na maioria dos casos, requerem tratamento.

Estresse muito intenso – este quadro é bastante agravado, o indivíduo perde quase que totalmente a sua capacidade de trabalho. É iminente a necessidade de tratamento clínico e psicológico, visando à eliminação das causas de desequilíbrio da relação entre a estrutura psíquica e as pressões psíquicas advindas do ambiente (trabalho). A capacidade de concentração fica seriamente comprometida e as dificuldades se acentuam em termos gerais. O trabalho passa a ser impactado de forma muito importante, gerando queda significativa nos seus resultados, ou mesmo, a impossibilidade da sua realização. Os sintomas se acentuam e são os explicitados do nível anterior. Na maioria dos casos exige afastamento das atividades em geral, inclusive do trabalho (ZILLE, 2005, p. 194-195).

Os professores desta pesquisa, ao se considerarem frequentemente com estresse intenso e tendo como sintomas mais recorrentes, nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva, dor nos músculos dos ombros e pescoço, insônia, angústia, dor de cabeça e fadiga de forma frequente, confirmam os sintomas relatados por indivíduos que estão sob estresse intenso, com base nos estudos realizados por Zille (2005).

O estresse ocupacional constitui uma experiência extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão, desencadeados por estressores localizados no ambiente de trabalho. Os fatores contribuintes para o estresse ocupacional vão desde as características individuais de cada trabalhador, passando pelo estilo de relacionamento social no ambiente de trabalho e pelo clima organizacional, até as condições gerais nas quais o trabalho é executado (LIPP, 2002).

Couto (1987, 2014) ressalta que como decorrência do estresse existe grande probabilidade do desenvolvimento de doenças psicossomáticas e cardiovasculares, como a hipertensão e diabetes.

Por fim, analisando a última subcategoria pesquisada, 'outras questões que possam estar relacionadas ao estresse ocupacional', os professores citaram como situações relevantes: agressões física e verbal dos alunos, excesso de cobranças por parte da gestão e desvalorização da escola por parte do aluno (TAB. 20).

Tabela 20 - Outras questões que possam estar relacionadas ao estresse ocupacional

Item discriminado	Quant.	Total (%)
Agressões físicas e verbais dos alunos	6	42,86
Excesso de cobranças por parte da gestão	3	21,43
A desvalorização da escola por parte do aluno	2	14,28

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos a seguir ilustram essas percepções:

[...] as agressões físicas e psicológicas. Entre os alunos há muita agressão, o tempo inteiro. E dos alunos para os professores também. Temos alunos que possuem patologias. Daí, nós não sabemos direito o que aluno tem, não sabemos como lidar. Tenho medo de alguns alunos [...] (E014).

[...] excesso de cobranças, deixando o educador confuso. Ou você faz o seu trabalho pedagógico ou você faz o trabalho social e psicológico [...] (E08).

[...] O que me estressa é ter que planejar fazer tudo e entrar em uma sala com vinte e cinco alunos, onde três ou quatro deles te impede de trabalhar, são sempre indisciplinados e agressivos. Ai, você fica frustrada. É isso que eu acho que é o meu estresse [...] (E13).

O ambiente escolar deixou de representar um local seguro e protegido, passando a incorporar a violência do cotidiano e do entorno das instituições de ensino. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) descrevem um aumento constante da violência nas instituições escolares em níveis globais e associam tal fenômeno aos efeitos da globalização e à exclusão social. A violência no Brasil tornou-se um estado social grave, e essa conjuntura tem reflexos no trabalho, sendo uma fonte importante de estresse nas escolas (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

As crianças e os adolescentes que manifestam tendência agressiva e antissocial são os mesmos que possuíam um bom desenvolvimento, e por algum motivo perdeu-se a sua segurança psíquica. A agressividade constitui, então, um pedido, uma reivindicação ao ambiente para o retorno ao ponto em que houve falha no desenvolvimento, a fim de dar curso ao que foi interrompido. Seja na agressão física ou verbal, seja no furto ou na depredação, a manifestação da tendência antissocial revela a necessidade de promover reconhecimento externo daquilo que faltou e do suprimento dessa falta vivida como experiência dolorosa (WINNICOTT, 1987).

Considera-se que uma criança agressiva não o é o tempo inteiro, pois seus impulsos surgem nos períodos de esperança, quando o meio lhe transmite elementos de confiabilidade. Neste contexto, a escola é considerada como o ambiente propício à manifestação agressiva, nos casos em que a criança não encontrou continência necessária aos seus impulsos no seio familiar e apresenta esperança e confiança de que a escola possa cumprir essa função (WINNICOTT, 1987).

As crianças que se apresentam de forma agressiva na escola, muitas vezes, fazem isso em virtude de vivenciar aquilo que seus lares não puderam oferecer: a possibilidade de uma expressão afetiva mais espontânea e o estabelecimento de limites (SOUZA; SOLDATELLI; LOPES, 1997). Essas agressões podem corresponder a um conjunto de elementos, como o desafio às normas, o baixo desempenho acadêmico, o comportamento agitado e a perturbação do ambiente (WINNICOTT, 1987).

Os alunos considerados agressivos acabam levando os professores a manifestarem atitudes negativas por meio de seu desinteresse pelo trabalho, acomodação, frustração, incertezas. Isso muitas vezes, leva-os a mudar de escola e a abandonar o emprego e, até, a profissão (SILVA, 2013).

Compreende-se, portanto, que o perfil dos professores entrevistados caracterizou-se em sua maioria por mulheres, estando os professores na faixa etária entre 29 e 35 anos, casados e com filhos, especialização *lato sensu*, trabalham na instituição desde a sua fundação, agosto de 2011 e capacitação na área de Inclusão Social.

No contexto do trabalho, percebeu-se que na categoria 'fonte de tensão no trabalho', a indisciplina dos alunos acontece de forma muito intensa e quase todos os dias, sendo considerada pelos professores como o principal ponto negativo da escola e a maior situação de tensão no seu trabalho. Como consequência dessa indisciplina, os professores se sentem frustrados por não conseguirem dar a atenção necessária aos alunos disciplinados. Diante dessas situações de tensão no trabalho, os professores demonstraram que possuem hoje sentimentos como impotência,

incapacidade, frustração, desânimo, estresse e tensão em decorrência do ambiente de trabalho.

Os professores pesquisados demonstraram, ainda, que a situação prioritária a ser resolvida na instituição, aquela mais difícil de ser resolvida, enfim, a sugestão de medida para adequar o ambiente de trabalho e minimizar as situações de tensão, prende-se à necessidade de a gestão fazer valer o regimento interno da instituição, acarretando a melhora da indisciplina e, conseqüentemente, da qualidade do ensino. Quanto à categoria 'estratégias de enfrentamento', os professores demonstraram utilizar as conversas com colegas de trabalho e com familiares, a religiosidade e a estratégia de ausentar-se do ambiente sob tensão como válvula de escape para prevenir o sofrimento no trabalho docente. Como pontos positivos citaram a filosofia da escola e a espiritualidade como os mais relevantes da instituição. E, por fim, oito professores disseram que não praticam atividades físicas e oito que não praticam *hobby*. Apesar de saberem que a prática destas atividades pode ser significativa para a melhoria da saúde, a maioria disse não encontrar tempo nem disposição para isso.

Na categoria 'realização profissional', a maioria dos professores entrevistados disse que não gostaria de mudar de emprego, mesmo com tantos problemas na instituição, mas demonstraram insatisfação com o salário oferecido na categoria docente.

Com relação ao estresse ocupacional, a categoria 'análise do estresse' demonstrou que os professores pesquisados apresentam como principais sintomas: nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva, dor nos músculos do ombro e pescoço, insônia, angústia, dor de cabeça por tensão e fadiga. Eles demonstraram ainda que estes sintomas aparecem de forma muito frequente (quase todos os dias) e com muita intensidade.

Quanto à percepção dos professores entrevistados em relação ao estresse ocupacional, a maioria se considerou frequentemente estressada (de 1 a 3 vezes por semana) e, de forma intensa, citou as agressões físicas e verbais dos alunos, o excesso de cobranças por parte da gestão e a desvalorização da escola por parte dos alunos como outras questões relacionadas ao estresse ocupacional.

Diante dos resultados encontrados nesta pesquisa, foram tecidas as considerações finais que se seguem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por objetivo “Identificar e analisar, na percepção dos sujeitos pesquisados, o estresse no trabalho dos docentes que atuam em uma escola social de ensino fundamental localizada no sul do estado de Minas Gerais”. Nessa perspectiva, partiu-se do princípio de que a precarização na educação, o contexto atual e as condições vivenciadas pelos docentes poderiam contribuir para o surgimento do estresse ocupacional.

Para o alcance dos objetivos específicos propostos pela pesquisa, realizou-se um estudo de caso descritivo de caráter qualitativo com quatorze professores que lecionam para alunos do ensino fundamental da escola social pesquisada localizada no sul do estado de Minas Gerais. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. No primeiro momento, foi realizado um levantamento documental, cujo objetivo foi contextualizar a escola na qual os professores trabalham e levantar outras informações que possibilitassem a caracterização do papel laboral ocupado pelos docentes. Posteriormente, realizaram-se entrevistas semiestruturadas para esclarecer os significados que os entrevistados atribuíam aos aspectos pertinentes ao fenômeno investigado.

O tratamento dos dados se deu por meio da análise de conteúdo dos relatos dos docentes, recorrendo-se a critérios de repetição e frequência. As subcategorias emergiram e foram agrupadas às categorias do contexto do trabalho e do estresse ocupacional. O contexto do trabalho foi analisado por meio das categorias associadas às fontes de tensão no trabalho, às estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores para minimizar ou eliminar as fontes de tensão no trabalho e à percepção dos entrevistados quanto à realização profissional, enquanto que a análise do estresse foi relacionada à categoria de análise do estresse ocupacional.

Os professores pesquisados, sujeitos desta pesquisa, foram predominantemente do sexo feminino, com idade variando entre 29 e 35 anos, casados, com pós-graduados *lato sensu* e atuando na instituição desde a sua fundação, em agosto de 2011.

No que se refere às fontes de tensão no trabalho, as subcategorias que emergiram dos relatos dos entrevistados se associaram aos pontos negativos da escola, às situações tensionantes no trabalho em termos de frequência e intensidade, às percepções diante das situações de tensão no trabalho, às consequências geradas em relação ao trabalho, às situações prioritárias a serem resolvidas, às situações mais difíceis de serem resolvidas no âmbito institucional, à principal medida de adequação para o ambiente de trabalho e à percepção dessas situações pelos colegas de trabalho. A análise dessas subcategorias evidenciou que a indisciplina foi considerada o maior ponto negativo da escola, assim como a situação que causa mais tensão no trabalho. De acordo com os professores, a indisciplina acontece quase todos os dias, de forma muito intensa.

O conhecimento das fontes de tensão no trabalho permite identificar os estressores e como consequência, o desenvolvimento de estratégias que possam eliminar ou reduzir as fontes de tensão. Nesta dimensão, compreende-se que ser professor, na atualidade, não é tarefa fácil, mas também é, antes de tudo, estar bem preparado para trabalhar com a diversidade.

Os relatos inferiram, ainda, que os professores se sentem impotentes, incapazes, frustrados e desanimados com a indisciplina na escola, ocasionando a falta de atenção aos alunos disciplinados, em virtude de os indisciplinados consumirem grande parte do tempo nas aulas.

Constatou-se que os professores se sentem desanimados, pois não conseguem dar a atenção devida aos alunos que possuem um bom comportamento. Como os alunos indisciplinados absorvem boa parte do tempo da aula e da atenção dos professores, este outro grupo de alunos, muitas vezes, ficam desamparados, causando insatisfação e sofrimento nos professores.

O estudo demonstrou, ainda, que a falta de cumprimento do regimento interno por parte da gestão da instituição vem aumentando a indisciplina. Esta situação tem sido apontada pelos entrevistados como prioritária, devendo ser minimizada ou eliminada da escola. No entanto, foi considerada difícil de ser resolvida. Essa percepção é unânime em relação aos professores pesquisados.

Tendo em vista os relatos dos entrevistados, compreende-se que as atividades docentes do ensino fundamental encontram-se inseridas no contexto de mudanças, nas quais as alterações políticas, econômicas, sociais e culturais, além das pressões decorrentes da atividade do professor, são situações que merecem atenção especial.

Com relação às estratégias de enfrentamento utilizadas para minimizar ou eliminar as fontes de tensão, as subcategorias que emergiram dos relatos dos docentes revelaram que conversas com colegas de trabalho e familiares, religiosidade e ausência do ambiente sob tensão são consideradas como as principais estratégias de enfrentamento. Em relação ao primeiro indicador, vale ressaltar que o apoio social é considerado um tipo de estratégia cujos propósitos levam o indivíduo a ser proativo para resolver os problemas que circundam a sua vida e, conseqüentemente, para minimizar as pressões decorrentes do trabalho. Porém, muito professores vêm utilizando outros recursos para dar conta dessa realidade, como medicamentos.

Quanto aos principais pontos positivos da escola, de acordo com os entrevistados, a filosofia da escola e a espiritualidade são os destaques principais. Em conformidade com os professores, a filosofia da escola de receber somente alunos em vulnerabilidade social é um diferencial em relação às demais escolas da região, proporcionando satisfação pessoal de poder ajudar e ensinar. A espiritualidade, por se tratar de uma escola católica, está muito presente.

As entrevistas revelaram que a maioria dos professores não realiza atividades físicas regulares nem possui *hobby* como estratégia para aliviar as tensões do dia a dia.

Com relação à categoria 'realização profissional', as subcategorias que emergiram dos relatos dos docentes revelaram que sete professores se mostraram realizados profissionalmente, apesar dos fatores de pressão observados, da sobrecarga de trabalho, das expectativas com relação aos rumos da instituição e dos desafios com a gestão, os quais são fontes de desgaste físico e emocional. A maioria dos entrevistados demonstrou ainda, que não gostaria de mudar de emprego, mas gostaria muito que houvesse uma melhoria salarial em relação à categoria docente.

Para a categoria 'análise do estresse', as subcategorias que emergiram dos relatos dos entrevistados associaram-se aos principais sintomas: percepção quanto ao estresse e outras questões relacionadas ao estresse ocupacional. A análise dessas subcategorias evidenciou que os professores possuem sintomas como: nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva, dor nos músculos do pescoço e ombros, insônia, angústia, dor de cabeça por tensão e fadiga. Esses sintomas aparecem quase todos os dias e de forma muito intensa. Evidenciou, ainda, que 12 professores (85,71%) se consideram frequentemente estressados de forma intensa e que as agressões físicas e verbais dos alunos influenciam no desencadeamento do estresse dos professores.

É possível compreender que o resultado deste estudo, em que 85,71% dos professores entrevistados se consideram frequentemente estressados, vai ao encontro dos resultados das últimas pesquisas realizadas no Brasil sobre o tema: Zille; Cremonezi (2013) mostraram que 69,1% dos professores pesquisados apresentam quadros de estresse; Monteiro; Dalagasperina; Quadro (2012), que 58,4% dos professores pesquisados passam por quadros de estresse; Oliveira e Cardoso (2011), que os professores avaliaram-se como muito estressados; Junior e Lipp (2008) que 56,6% dos professores estão experimentando estresse; e Martins (2007), que 67,1% dos professores apresentam quadros de estresse.

O resultado desta pesquisa mostrou-se coerente com resultados de outras pesquisas realizadas com professores, em que os níveis de estresse encontrados em professores de diferentes níveis de atuação demonstram índices significativos. Portanto, pôde-se concluir que o estresse ocupacional se faz cada vez mais presente no ofício docente, tornando-se uma realidade nas instituições de ensino, o que ocasiona o comprometimento da saúde física e mental dos professores e reflexos negativos para as instituições.

Os relatos colhidos na pesquisa revelaram a consistência de grande insatisfação com relação à indisciplina dos alunos e que, em grande parte, a gestão da escola é corresponsável por esta situação. Os professores se sentem sem ação diante dos conflitos gerados pelos alunos, pois na maioria das vezes a direção age com

morosidade, não fazendo cumprir de maneira satisfatória o que preconiza o regimento interno.

Percebeu-se ainda, a partir dos resultados apontados, que deveria haver intervenções na escola pesquisada, como a criação de grupos de discussões para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento do estresse ocupacional pelos professores; o oferecimento de apoio psicológico e a realização de investimentos em cursos de capacitação para os docentes, como os cursos de inclusão social, com a finalidade de aprimorar seus conhecimentos em lidar com a diversidade discente.

Deve-se, ainda, refletir sobre o fato de alguns dos entrevistados já terem sofrido violência física por parte dos alunos. A partir de seus relatos, pôde-se observar que esse acontecimento não se tratou de um fato isolado, o que demonstra certa insegurança dos professores em relação ao ambiente de trabalho.

Os sentimentos manifestados pelos professores proporcionaram a compreensão de diferentes possibilidades de análise dos acontecimentos no ambiente escolar e, ainda, de como cada docente desenvolve estratégias e recursos para o enfrentamento dos problemas no contexto de trabalho. Mesmo os professores tendo visões diferentes sobre um mesmo assunto, em sua maioria, eles concordam que a situação precisa mudar, que a gestão precisa trabalhar em conjunto com os docentes, e que os alunos precisam respeitar os limites da escola e entender esta funciona para fazer a diferença na vida deles.

Albrecht (1990) recomenda que as organizações invistam na redução do estresse administrativo como forma de manter os gestores saudáveis e produtivos. Além disso, é recomendável que se evite que o estresse, com seu efeito contagioso, possa ser transmitido a outros trabalhadores, tornando-se um efeito em cascata, isso porque a epidemia de estresse nefasta sobre as organizações.

Os resultados obtidos a partir deste estudo, no plano acadêmico, contribuiu para ampliar e aprofundar os estudos sobre a temática do “Estresse ocupacional em docentes que atuam em uma escola social de ensino fundamental”, bem como para aumentar o conhecimento dos fatores relacionados às tensões excessivas

vivenciadas por estes docentes em seu ambiente de trabalho. Contribuiu também para aprofundar as pesquisas na área, colaborando, assim, para o desenvolvimento científico e para a produção de novos conhecimentos sobre o tema abordado.

No contexto institucional, a contribuição se faz na medida em que este estudo poderá ser de grande importância para a escola social analisada e para a reconstrução de suas relações de trabalho, aproximando-se mais dos docentes e possibilitando o aumento da integração deles com a instituição. Esta instituição, ao identificar os agentes estressores relacionados ao trabalho dos docentes, poderá traçar ações orientadas para reduzir as causas que evidenciaram o estresse entre os professores, buscando reduzir seus níveis, assim como os problemas deles decorrentes, tais como, absenteísmo, licenças médicas e alta rotatividade de docentes, proporcionando, desta forma, um ambiente mais adequado para se trabalhar. Em relação aos docentes, estes podem estar mais conscientes dos fatores causadores do estresse no trabalho, podendo desenvolver estratégias de enfrentamento que possam ser adotados, de forma a prevenir e/ou eliminar situações estressantes no contexto do trabalho.

Em relação ao contexto social, esta dissertação buscou contribuir para melhorar a compreensão das questões relacionadas ao trabalho docente e sobretudo, para favorecer a qualidade de vida do profissional, com reflexos na qualidade do ensino e nos ganhos para a sociedade. Esta perspectiva de estudos também é fundamental para o desenvolvimento nos planos individuais e coletivos, com repercussões na sociedade brasileira, que, para o seu efetivo desenvolvimento, necessita do aprimoramento e intensificação das ações relacionadas à educação.

Este trabalho se limitou ao estudo de caso, que, pela sua própria natureza, não permite generalizações em relação ao contexto estudado, sendo que a generalização dos resultados está limitada aos sujeitos na instituição pesquisada.

Por fim, a título de sugestão, poder-se-ia replicar esta pesquisa em outras escolas, sejam elas públicas ou privadas, com o objetivo de conhecer outras realidades relacionadas ao contexto estudado. Recomenda-se, também, a realização de estudos envolvendo escolas de ensino médio e de nível superior, tendo por objetivo

conhecer o estresse dos professores de forma mais ampla, possibilitando novas abordagens sobre o tema do estresse ocupacional, assim como suas possíveis resoluções, reflexões, demandas e enfrentamentos.

REFERÊNCIAS

- AKINYELE, S. T. *et al.* Occupational stress among academic staff in private university: empirical evidence from covenant university, nigeria. **Journal of Contemporary Management Research**. Vol. 8 Issue 1, p1-23. 23p, 2014.
- ALBRECHT, K. **O gerente e o estresse**: faça o estresse trabalhar para você. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- ALDWIN, C. M. **Stress, coping, and development**: an integrative perspective. Foreword by Emmy E. Werner. 2nd ed. London, 2007.
- ALVES MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira. Thomson Learning, 2004.
- ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e Dor na Docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de *Burnout*. **Revista Saúde e Sociedade**. São Paulo, v.21, n.1, p.129-140, 2012.
- APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência**: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learnig, 2006.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3 ed. Revista e Ampliada. Moderna, p. 324-368, São Paulo: 2006.
- ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.
- ARROBA, T.; JAMES, K. **Pressão no trabalho**: stress, um guia de sobrevivência. 2ª. ed. São Paulo: McGraw, 1988.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3ª ed. ed. Lisboa: Edições 70: [s.n.], 2004.
- BARRETO, M. D. A. **Os educadores estão doentes**. Quem são os responsáveis? Informativo do Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial do Recife, Recife, p. 3 -8, nov. 2004.
- BARRETO, M. D. A. Docência universitária: condições de trabalho, estresse e estratégias de enfrentamento. **Anais...** do XXXII encontro da ANPAD. Rio de Janeiro: [s.n.]. 2008.
- BODAN, A. P. **A saúde docente**: relação entre gênero e estresse profissional . 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Potífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.
- BONDAN, A. P.; BARDAGI, M. P. Comprometimento profissional e estressores percebidos por graduandos regulares e tecnológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.18, n.41, p. 581-590, dez 2008.

BORGES, T; KOEHLER, S. Indisciplina escolar: atitudes e sentimentos dos professores diante das incivildades na sala de aula. **X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE**. Curitiba: 2011.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB** : Lei de diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico] : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 45 p. – (Série legislação ; n. 118). Atualizada em 20 mai., 2014.

BRASIL. **Lei 12.101/2009, de 27 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12101.htm>. Acesso em 24 set. 2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Disponível em: < <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/saibaMais.jsf>. >Acesso em 24 set. 2014.

CANOVA, K. R.; PORTO, J.B. O impacto dos valores organizacionais no estresse ocupacional: um estudo com professores de ensino médio. **Rev. Adm. Mackenzie**. v.11, n. 5, out. 2010.

CAPELO, M.; POCINHO, M.; JESUS, S. N. Stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.35, n.2, p. 351-367, maio/ago. 2009

CARDOSO, R. M. *et al.* **O Stress nos professores portugueses**: estudo do instituto de prevenção do stress e saúde ocupacional – IPSSO. Coleção mundo dos saberes 31. Porto: Porto Editora, 2000.

CARLOTTO, Mary Sandra. **Síndrome de *burnout***: o estresse ocupacional do professor. Ed. ULBRA. Canoas, 2010.

CARVALHO, M. V. B.; GARCIA, F. C. Prazer e sofrimento no trabalho de professores do ensino fundamental e médio: estudo de caso em um escola estadual da cidade de Curvelo-MG. **Anais...SEMEad**, 2011.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 2004.

CHAMON, E. M. O. Q. Estresse e estratégias de enfrentamento: o uso da escala Toulousaine no Brasil. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 6, n. 2, Florianópolis: 2006.

CHANLAT, J. F. Mitos e realidades sobre o estresse dos gerentes. In: DAVEL, E.; MELO, M. C. O. L. (orgs.). **Gerência em ação**: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. p. 281-322. Editora FGV. Rio de Janeiro, 2005.

CLARO, G. R. **Trabalho docente e saúde mental**: um estudo de estresse no sistema de ensino municipal de Curitiba. 1350 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2009.

CODO, W. (Org.) **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COMPAS, B. E. Implications for resilience in children and adolescents. *Annals of the New York Academy of Sciences*. Volume 1094, Resilience in Children, pages 226–234, December, 2006.

CONTAIFER, T. R. C. *et al.* Estresse em professores universitários da área de saúde. **Revista Gaúcha Enfermagem**, Porto Alegre, p. 215-225, ago, 2003.

COOPER, C. L. A natureza mutante do trabalho: o novo contrato psicológico e os estressores associados. In: **Stress e qualidade de vida no trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo: Atlas, 2005.

COOPER, C. L.; *et al.* **Occupational stress indicator**: test sources of pressure in job. England: Windsor, 1988.

COSTA, F. P.; HONÓRIO, L. C. Fatores de pressão no trabalho e estratégias de combate ao estresse ocupacional: avaliando os Gerentes de uma Grande Usina Siderúrgica Brasileira. In: 2009. II Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. **Anais...**Curitiba, 2009.

COUTO, H. D. A. **Stress e qualidade de vida do executivo**. Rio de Janeiro: COP, 1987.

COUTO, H. A. **Ergonomia do corpo e do cérebro no trabalho**: os princípios e a aplicação prática. Belo Horizonte: Ergo, 2014.

DOHMS, K. P. **Níveis de mal/bem-estar docente, de autoimagem e autoestima e de autorrealização de docentes em uma escola tradicional de Porto Alegre**. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da PUCRS. Porto Alegre, 2011.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

DELBONI, T. H. **Vencendo o stress**. São Paulo: Makron Books, 1997.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC, 1999.

ESTEVE, J. M. **A terceira revolução educacional**. A educação na sociedade do conhecimento. São Paulo: Moderna, 2004.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FRANCESCHINI, A. *et al.* **Teoria e prática da pesquisa aplicada**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Ed., 1999.

GATCHEL, R. J.; BAUM, A. Mediadores biocomportamentais de stress e qualidade de vida em contextos ocupacionais. In: ROSSI, A. M.; QUICK, J. C.; PERREWÉ, P. L. (Orgs.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo**. São Paulo: Atlas, 2009.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, mai/ago, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GOMES, A. R. *et al.* Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário. **Psicologia e sociedade**, Portugal, p. 587-597, 2010.

GOMES, A. R. *et al.* Stress, saúde física, satisfação e *burnout* em profissionais de saúde: Análise das diferenças em função do sexo, estado civil e agregado familiar. In M. PEREIRA, C. SIMÕES; T. MCINTYRE (Eds.). **II Congresso Família, Saúde e Doença: Modelos de Investigação e prática em diferentes contextos de saúde**. Braga: Universidade do Minho, 2nd ed., vol. 4, p. 178-192, 2006.

GONÇALVES, C. A. **Metodologias qualitativas em pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

HARDT, P. O. S. **Estresse e estratégias de enfrentamento em professores do ensino fundamental**. 150 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional). Universidade de Taubaté. Taubaté, 2009.

INOCENTE, N. J. Estresse ocupacional, depressão e sono. In: **Segredos do sono; sono e qualidade de vida**. REIMÃO, R.; ROSSINI, S. E VALLE, L. E. L.; VALLE, E. L. R.; ROSSINI, S. (Orgs.) Ribeirão Preto, São Paulo: Tecmedd, 119-129, 2008.

JESUS, S. N. **A motivação para Profissão Docente**. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Aveiro: Estante editora, 1996.

JESUS, S. N. **Bem-estar dos professores: Estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Coimbra: Porto, 1998.

JESUS, S. N. **Professores sem estresse: realização e bem estar-docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JUNIOR, E. G.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 847-857, out./dez. 2008.

KARASEK, R. A. Job demands, job decision latitude and mental strain. *Administrative Science Quarterly*, Ithaca, v. 24, p. 285-307, 1979. *Apud* GATCHEL, R. J.; BAUM, A. Mediadores biocomportamentais de stress e qualidade de vida em contextos ocupacionais. In: ROSSI, A. M.; QUICK, J. C.; PERREWÉ, P. L. (Orgs.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo**. São Paulo: Atlas, 2009.

KELCHTERMANS, G. Teaching career: between burnout and fading away? Reflections from a narrative and biographical perspective. In R. Vanderbergue, M. A. Huberman (Eds.), **Understanding and preventing teacher burnout: a source book of international practice and research** (pp. 176-191). Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

KODAVATIGANTI, K.; BULUSU, V. Stress indicators and its impact on educators. An empirical study of educators working in private educational institutions of Hyderabad, India. *SIES*. Vol.7(2): 88-96. **Journal of Management**, March, 2011.

LADEIRA, M.B. O processo do stress ocupacional e a psicopatologia do trabalho. **Revista de Administração**, v.31, n.1, p.64-74, jan./mar., 1996.

LAPO, F. R.; BUENO, B. Os professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de pesquisa**, n. 118, p.65-88, março, 2003.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal and coping**. New York: Springer, 1984.

LEITE JUNIOR, J. A. P. **Estresse, estratégias de enfrentamento e qualidade de vida no ambiente de trabalho: um estudo em um instituto de pesquisas**. 217 p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Universidade de Taubaté. São José dos Campos, 2009.

LEVI, L. O guia da comissão europeia sobre stress relacionado ao trabalho e iniciativas relacionadas: das palavras à ação. In: ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (Orgs.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, E. C. A. S. A escola e seu diretor: algumas reflexões. In: **O papel do diretor e a escola de 1º grau**, pp. 117-124, Série Ideias, 12. São Paulo: FDE, 1993.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática**. 3 ed., São Paulo: Atlas, 2005.

LIPP, M. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco**. Campinas: Papyrus, 1996.

LIPP, M. N. **O stress do professor**. Campinas: Papyrus, 2002. 136 p.

LIPP, M. N. Soluções criativas para o stress. In: LIPP, M. N. (org.). **O stress do professor**. 6 ed. São Paulo: Papyrus, cap. 8, p. 109-126, 2008.

LIPP, M. N.; MALAGRIS, L. E. N.; NOVAIS, L. E. **Stress ao longo da vida**. Ícone, São Paulo: 2007.

LOPES, M. O. **Síndrome de burnout**. um estudo com professores do ensino médio em uma escola pública inclusiva de Belo Horizonte. 106 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade Novos Horizontes. Belo Horizonte, 2011.

MARCHESI, A. **O bem-estar dos professores**: competência, emoções e valores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARIANO, M. S. S.; MUNIZ, H. P. Trabalho docente e saúde: O caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 6, 76 - 88, 2006.

MARTINS, M. G. T. Sintomas de stress em professores brasileiros. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa. V.10, 109-128, 2007.

MASLACH, C.; GOLDBERG, J. Prevention of Burnout: news perspectives. Applied and Preventive Psychology: **journal of the American Association of Applied and Preventive Psychology**, New York, v. 7, p. 63-74, 1998.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. **Trabalho**: fonte de prazer ou desgaste?: Guia para vencer o estresse na empresa. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

MONTEIRO, J. K.; DALAGASPERINA, P.; QUADROS, M. O. **Professores no limite**: o estresse no trabalho do ensino privado no Rio Grande do Sul. Carta editora. Porto Alegre: 2012.

MORAES, L.; *et al.* Estresse e qualidade de vida no trabalho na policia Militar no Estado de Minas Gerais. **Anais...GRT 359, EnAMPAD**, 2001.

MORAES, L.F.R.; KILIMNIK, Z.M.; RAMOS, W.M. O atual estado da arte da qualidade de vida no Brasil. In: 18º ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 1994, Curitiba. **Anais...Curitiba: ANPAD**, 1994.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. **Educação para a saúde**. 2. ed. Porto Alegre: D. C. Luzzatto Editores, 1984.

MOURA, P. R. de S. Saúde, sofrimento e estresse na profissão docente. **Revista Mal-Estar e Sociedade**. v.4, n. 7 - Barbacena - julho/dezembro, p. 33-55, 2011.

NASCIMENTO, A. B. *et al.* Os efeitos do estresse sobre o tempo de reação e habilidade de resolução rápida de problemas. In: I Encontro Interno de Psicobiologia, 1998, Londrina. **Anais...**, p. 12-12, 1998.

NAUJORKS, M. I. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, São Paulo, n.20, 2002.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Porto: Nova Enciclopédia, 1992.

NUNES SOBRINHO, F. C. O stress do professor do ensino fundamental: o enfoque da ergonomia. Em LIPP, M. E. N. (Org.). **O stress do professor**. Campinas: Papyrus, 2002.

OLIVEIRA M. A.; LEITE, L. P. Educação inclusiva: análise e intervenção em uma sala de recursos. **Revista Paidéia**. Vol. 21, No. 49, 197-205. maio-ago. 2011.

OLIVEIRA, V. B. T. C. **Stress ocupacional em uma amostra de professores do ensino médio da rede particular de educação**. 105 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica Dom Bosco. Cassilândia-MS, 2003.

OLIVEIRA, M. G.. M; CARDOSO, C. L. Stress e trabalho docente na área de saúde. **Estudos de Psicologia**. Campinas, vol.28, n.2, pp. 135-141. ISSN 0103-166X, 2011.

PAFARO, R. C.; MARTINO, M. M. F. Estudo do estresse do enfermeiro com dupla jornada de trabalho em um hospital de oncologia pediátrica de Campinas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 38, n. 2, Junho, 2004.

PAIVA, K.C.M; *et.al.* Situação de Trabalho, Qualidade de Vida e Estresse no Ambiente Acadêmico: comparando professores de instituições pública, privada e confessional. **Anais... EnANPAD**. Rio de Janeiro: 2002.

PAIVA, K. C. M. **Qualidade de vida no trabalho e stress de profissionais docente**: uma comparação entre o público e o privado. 185 f. Dissertação (Mestrado em Administração) CEPAD, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1999.

PASCHOAL, T. **Impacto dos valores laborais e da interferência família-trabalho no estresse ocupacional**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PEREIRA, J. C. R. **Análise de dados qualitativos**: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais. 2.ed. São Paulo: USP, 1999.

PIZZATO, M. I. G. Estratégias de *coping*. In: CHAMON, E. M. Q. O. (org.). **Gestão de organizações públicas e privadas**: uma abordagem interdisciplinar. Brasport, p. 141-152. Rio de Janeiro, 2007.

POCINHO, M.; CAPELO, M. R. Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e auto-eficiência em professores portugueses. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 2, p. 351-367, 2009.

POCINHO, M.; PERESTRELO, C. X. Um ensaio sobre *burnout*, *engagement* e estratégias de *coping* na profissão docente. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 37, n.3, p. 513 – 528. São Paulo, 2011.

REINHOLD, H. H. **O sentido da vida: prevenção do stress e burnout em professores**. 207 f. Tese (Doutorado- Programa de Pós-Graduação em Psicologia), Centro de Ciências da Vida Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 2004.

REZENDE, F. S. **S.O.S. Polícia! Estresse no trabalho: estudo no centro integrado de comunicações operacionais (atendimento de urgência 190) da Polícia Militar de Minas Gerais na região metropolitana de Belo Horizonte**.: 123 f. (Dissertação de Mestrado) - CEPEAD/UFMG. Belo Horizonte. 2010.

RIBAS, M. H. **Construindo a competência**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

ROESCH, . S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 2º ed. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROHR, F. (ORG.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

ROSSI, A. M. **Autocontrole: nova maneira de controlar o estresse**. 5ª Ed. Editora Rosa dos Tempos. Rio de Janeiro, 1994.

ROSSI, A. M. **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo: Atlas, 2007.

SADIR , M. A.; BIGNOTTO, M. M.; LIPP, M. N. Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. **Paideia**, Vol. 20, No. 45, 73-81, 2010.

SADIR , M. A.; LIPP, M. N. Influência do treino de controle do estresse nas relações interpessoais no trabalho. **O Mundo da saúde**, 37(2):131-140. São Paulo, 2013.

SANTA'ANNA, A. S.; KILIMNIK, Z. M.; MORAES, L. F. Antecedentes, Origens e evolução do movimento em torno da qualidade de vida no trabalho. Cap. 1. In: SANTA'ANNA, A. S.; KILIMNIK, Z. M.; MORAES, L. F. **Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos**. Rio de Janeiro: Elsevier; Belo Horizonte/MG: Fundação Dom Cabral, 2011.

SAUTER, S. L. As constantes mudanças no trabalho e o bem-estar dos profissionais. In: CONGRESSO DE STRESS DA INTERNATIONAL STRESS MANAGEMENT ASSOCIATION, 5; FÓRUM INTERNACIONAL DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO, 7, 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ISMA, 2005.

SCUSSEL, M. A. **Religiosidade humana e fazer educativo**. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Educação da PUCRS. Porto Alegre, 2007.

SELYE, H. **A syndrome produced by diverse nocuous agents**. Nature, v. 138, n. 32, 1936.

SELYE, H. **Stress**: a tensão da vida. São Paulo: IBRASA, 1956.

SELYE, H. **Stress without distress**. Filadelfia: Lippincott, 1974.

SILVA, E. F. Como os professores da escola municipal São Sebastião lida com o stress: causas e sintomas nas relações pedagógicas. **Revista Humaniza**. Arapiraca, AL. v.1. n.1, 2013.

SILVA, M. A. D. **Estresse e burnout**: um estudo com profissionais do CEFET-MG. 143 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdades Novos Horizontes. Belo Horizonte, 2011.

SILVA, G. M. N.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de rede pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 2, p. 145-153, dez. 2003.

SOUZA, A. M. L. **Avaliação no cotidiano da sala de aula da primeira série do ensino fundamental**: um estudo etnográfico. 2000. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2000.

SOUZA, M. A.; SOLDATELLI, M. I. S.; LOPES, A. R. Psicodinamismo familiar de crianças agressivas. **Anais...** I Congresso de Psicologia Clínica do Mackenzie. p. 61-64. São Paulo, 1997.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 320 p, 2005.

TOJAL, M. C. **Estresse e estratégias de enfrentamento**: estudo com gestores de escolas públicas na cidade de Belém, Estado do Pará. 158 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e desenvolvimento Regional), Universidade de Taubaté. 2010.

VALÉRIO, F. J. Análise comparativa da incidência de estresse entre professores de educação física e professores de outras disciplinas. IV Congresso Nacional de Educação. EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. **Anais...** Curitiba, 26 a 29 de outubro de 2009. PUCPR.

VELOSO, H. M. **O que o coração sente mesmo quando os olhos não vêem**: levantamento e análise dos agentes estressores do trabalho bancário. (Dissertação de Mestrado) - CEPEAD/UFMG. Belo Horizonte. 2000.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 11^a. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 10. ed. DP&A. Rio de Janeiro, 2004.

WINNICOTT, D. W. **A tendência anti-social**. Em privação e delinquência. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WITTER, G. P. Professor-estresse: análise de produção científica. **Rev. Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, v. 7, n. 1, p. 33-46, junho, 2003.

WOLEVER, R. Q., *et al.* Effective and viable mind body stress reduction in the workplace: a randomized controlled trial. **Journal of Occupational Health Psychology**, vol. 17, no. 2, 246–258, 2012.

YAEGASHI, S. F. R.; BENEVIDES PEREIRA, A. M. T.; CAETANO, L. M. Estresse e *burnout* nos professores do ensino fundamental: reflexões sobre os desafios da prática docente. **Revista Educação e Pesquisa**, v.37, n. 3, p. 513- 528, set./dez. São Paulo, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAMBON, E. **Estratégias de prevenção ao estresse ocupacional de professores do ensino superior privado**. 132 f. Tese (Doutorado- Faculdade de Educação), Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

ZILLE, L. P. **Novas perspectivas para a abordagem do estresse ocupacional em gerantes: estudo em organizações brasileiras de setores diversos**. 307 f. Tese (Doutorado - CEPAD/FACE), Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

ZILLE, L. P. *et al.* Tensões excessivas no trabalho e o estresse ocupacional: estudo com gestores que atuam em empresas privadas de setores diversos. **Anais... III Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho**. João Pessoa/PR, 20 a 22 de novembro de 2011.

ZILLE, L.P; CREMONEZI, A. M. Estresse no trabalho: estudo com professores da rede pública estadual de Minas Gerais. **REUNA**, Belo Horizonte, v. 18, n. \4, p. 111-128, out-dez 2013 .

ZILLE, L. P.; ZILLE, G. P. O estresse no trabalho: uma análise teórica de seus conceitos e suas inter-relações. **Revista Gestão e Sociedade**. CEPEAD/UFMG, vol. 4, nº 7, Jan/Abr, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

CARTA AOS PROFESSORES

Prezado (a) Senhor (a):

Solicitamos sua colaboração na pesquisa "**Estresse em professores do ensino fundamental: estudo em uma escola social no sul do estado de Minas Gerais.**

Trata-se de um estudo científico-acadêmico com o objetivo de contribuir para a elaboração de minha dissertação de Mestrado em Administração na Faculdade Novos Horizontes.

A coleta dos dados da pesquisa acontecerá entre os meses de novembro e dezembro de 2014, sendo que a entrevista deverá ocorrer pessoalmente com o professor.

Ressalta-se que os dados coletados serão mantidos em sigilo quanto à identificação dos respondentes e do local pesquisado (escola). A sua participação é de fundamental importância para a realização do estudo.

Ao final do estudo os resultados ficarão à disposição de cada entrevistado.

Certos de sua colaboração, antecipamos nossos agradecimentos.

Atenciosamente,

Talita Alvarenga Ribeiro
Mestranda

Profº Dr. Luciano Zille Pereira
Orientador

Curso de Mestrado Acadêmico em Administração
Faculdade Novos Horizontes
Belo Horizonte-MG

APÊNDICE B

Matriz de relação – Objetivos do estudo, roteiro da entrevista e base teórica de análise.

(continua)

Objetivos	Roteiro de entrevista	Base teórica de análise (autores)
Geral	1) Há quanto tempo você trabalha nesta instituição? Em termos gerais, o que você destaca como pontos positivos na instituição? E quais pontos precisam ser melhorados?	
Principais fontes de tensão no trabalho	1) Na sua percepção, quais situações você vê e sente como tensionantes no seu trabalho? Com qual frequência e intensidade? 2) Como estas situações tensionantes afetam você como pessoa? 3) Quais consequências estas situações geram em relação ao seu trabalho? 4) Quais seriam as prioritárias a serem minimizadas ou eliminadas? 5) Na sua percepção, quais são as mais difíceis de serem resolvidas? 6) O que você sugere como medida para adequar o ambiente de trabalho e minimizar estas questões que você vem vivenciando. 7) Você percebe estas mesmas situações em relação aos seus colegas de trabalho?	Selye, 1936, 1954; Couto, 1987; Cooper, <i>et al.</i> , 1988; Nunes Sobrinho, 2002; Zille, 2005; Andrade; Cardoso, 2012.
Estratégias de enfrentamento ao estresse	1) Diante das situações de tensão no trabalho relatadas, o que você utiliza como estratégia para minimizá-las ou eliminá-las? 2) Você possui algum <i>hobby</i> ? Faz atividade física?	Lazarus; Folkman, 1984; Compas, 2006; Pizzato, 2007; Capelo; Pocinho, 2009; Zille, 2005.
Principais sintomas do	1) É normal que situações tensionantes provoquem reflexos nas pessoas. Assim sendo, nos últimos 06 meses, você vem sentindo algum sintoma? Principais sintomas: nervosismo, ansiedade, ímpetos de raiva, angústia, depressão, insônia, dor no	Couto, 1987;

(conclusão)

estresse	estômago, dor no peito sobtensão, palpitações, dor nos músculos do pescoço e ombros, outros.	Cooper, <i>et al.</i> , 1988; Zille, 2005.
	2) Considerar os sintomas mais significantes, em termos de frequência e intensidade (pouco, frequente, muito frequente)	
Análise do estresse	1) Considerando o que conversamos em relação a tensão, determinados sintomas que você relatou (relembre) vivenciados no seu trabalho, você acredita que está estressado? Grau percebido: leve, intenso ou muito intenso (intensidade e frequência)	Selye, 1936, 1956; Zille, 2005
Outras questões	1) Além das questões abordadas, você citaria outras questões relacionadas ao seu trabalho e à instituição em que você atua que possam estar relacionadas ao estresse?	Selye, 1936, 1956; Couto, 1987; Cooper <i>et al.</i> , 1988; Nunes Sobrinho 2002; Zille, 2005; Andrade; Cardoso, 2012.
	2) Você consegue cumprir seu plano de ensino?	
	3) Você se sente realizado com seu trabalho? Gostaria de mudar de emprego?	
	4) Está satisfeito com seu salário? Você acha que ele está de acordo com as exigências do cargo?	

Fonte: Elaborado pela autora.