KÁTIA REGINA BAZZANO DA SILVA ROSI

O *STRESS* DO EDUCADOR INFANTIL: SINTOMAS E FONTES

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2003

KÁTIA REGINA BAZZANO DA SILVA ROSI

O *STRESS* DO EDUCADOR INFANTIL: SINTOMAS E FONTES

Dissertação apresentada, para obtenção do título de Mestre em Psicologia ao Programa de Mestrado em Psicologia – área de concentração: Comportamento Social e Psicologia da Saúde da Universidade Católica Dom Bosco, sob a orientação da Profª. Dr.ª *Adriana Odália Rímoli*.

CAMPO GRANDE-MS

2003

FICHA CATALOGRÁFICA

Rosi, Kátia Regina Bazzano da Silva
O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes / Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi; orientadora Adriana Odália Rímoli. Campo Grande, 2003.
90 f; il. : 30 cm. Anexos: f. 68-90.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco. Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Área de concentração Comportamento Social e Psicologia da Saúde.
Orientadora: Adriana Odália Rímoli
Bibliografia: f. 62-69.

1. Professores de educação infantil – *stress* ocupacional 2. Educação de crianças I. Rímoli, Adriana Odália II. Título

CDD – 370.7122

Bibliotecária responsável: Clélia Takie Nakahata Bezerra – CRB-1/757

BANCA EXAMINADORA

_____
Profª. Dra. Valquiria Aparecida Cintra Tricoli

_____
Profª. Dra. Marta Vieira Vilela

_____
Profª. Dra. Adriana Odalia Rímoli (orientadora)

Dissertação defendida e aprovada em: ____/____/2003.

Em especial, dedico este trabalho.

À minha mãe Tereza que deu-me a vida e ensinou-me à vivê-la com dignidade.

Ao meu esposo Carlos e meus filhos Vinícius e Felipe que não puderam ter a minha companhia nos diversos momentos de dedicação a este estudo e que, assim mesmo, acompanharam e apoiaram-me neste capítulo de minha vida.

A minha irmã Telma pela preciosa ajuda e apoio em todas as horas.

AGRADECIMENTOS

Durante a execução deste trabalho recebi o apoio, a compreensão, a solidariedade e a colaboração de muitas pessoas. Quero de forma muito carinhosa e especial, agradecer a tantos quanto me auxiliaram nesta trajetória.

Em primeiro lugar como cristã, quero agradecer a Deus pelo grande amor que demonstra ter por mim e pelos meus familiares.

Quero registrar meus agradecimentos à paciência, ao empenho e à competência com que minha orientadora professora Adriana Odália Rímoli dedicou a esta dissertação.

Agradeço também as professoras Marta Vieira Vilela e Valquiria Aparecida Cintra Tricoli, pela colaboração, apoio, disposição e em especial pelas sugestões feitas no exame de qualificação, que implementaram a qualidade deste trabalho.

A todos os meus familiares que estiveram presentes no decorrer de todo este processo, incentivando-me e apoiando-me.

Aos amigos do Curso de Capacitação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Douglas Alessandro Benitez, Rosalina Aparecida Ferreira de Rezende e Gissele Raytman pela preciosa ajuda e apoio na digitação e correção do texto final.

Às amigas Nozimar Rosa e Tânia Rocha Nascimento pelo apoio nas horas mais críticas passadas no inicio deste ano, pelas infindáveis substituições nas supervisões e nas aulas e pelos empréstimos de materiais bibliográficos.

À professora Maria Solange Félix Pereira pela paciência e compreensão em liberar-me de algumas atividades de rotina, sem o que teria sido impossível dedicar-me à dissertação.

A todos os amigos da UCDB – coordenadores, professores e funcionários – pelo apoio e confiança demonstrado no decorrer dos anos em que juntos trabalhamos.

À Universidade Católica Dom Bosco pelo apoio recebido.

A Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nova Geração pelo apoio e companheirismo dos últimos 11 anos.

De modo muito especial agradeço a todas as instituições de educação infantil e as educadoras que participaram deste estudo, que se ofereceram a contribuir ao desenvolvimento da ciência psicológica.

A todos, com apreço, muito obrigada! Este trabalho tem a presença de vocês.

Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas o professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.

Profissões e vocações são como plantas. Vicejam e florescem em nichos ecológicos, naquele conjunto precário de situações que as tornam possíveis e – quem sabe? – necessárias. Destruído esse hábitat, a vida vai se encolhendo, murchando, fica triste, mirra, entra para o fundo da terra, até sumir.

Rubem Alves

RESUMO

A literatura apresenta diversas pesquisas sobre *stress* e *burnout* do professor nos diversos níveis de ensino, porém o *stress* do educador infantil tem sido pouco pesquisado. Os estudos realizados abordam temas, como políticas de atendimento à criança de zero a seis anos, a formação do educador infantil, a caracterização dos diversos tipos de atendimento e, não especificamente, do *stress* nessa categoria profissional. Por esse motivo, o presente trabalho teve por objetivo verificar o nível e fontes de *stress* ocupacional em educadoras, de diversos tipos de instituições de educação infantil, que atendem a clientela de crianças de zero a seis anos. Foram avaliadas 62 educadoras, com idades entre 25 e 38 anos, que trabalhavam em quatro diferentes modalidades de serviços educacionais de Campo Grande-MS. Dentre elas, 13 participantes eram de instituição de educação infantil do tipo empresarial, 21 educadoras de instituição de educação infantil filantrópica, 11 educadoras de instituição de educação infantil particular e 17 participantes de instituição de educação infantil pública. Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos: o Questionário de *Stress* Ocupacional do Educador Infantil, que verificava o perfil e a avaliação das educadoras em sua atividade profissional, e as fontes de *stress* do trabalho; o Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS), o qual avalia a incidência do *stress* e tipos de sintomas e a Escala de Avaliação de Reajustamento Social para verificar as fontes externas de *stress* dos últimos doze meses. Esses instrumentos foram aplicados mediante a assinatura do termo de consentimento das participantes nos locais de trabalho onde se realizou a coleta de dados. Os resultados revelaram uma alta incidência de sintomas de *stress* nas educadoras das diversas instituições, com prevalência de sintomas físicos, não havendo diferença significativa entre as instituições estudadas. Verificou-se uma alta prevalência de educadoras na fase de exaustão. As participantes apresentaram alta predisposição de adoecerem em função das intensas mudanças ocorridas em suas vidas nos últimos 12 meses. O grupo pesquisado não avaliou o trabalho como estressante, considerando-o satisfatório, mesmo apontando os baixos salários e a instabilidade no emprego como fontes de *stress*. Através deste estudo, ficou aparente a necessidade da estruturação ou reestruturação dos aspectos organizacionais das instituições de educação infantil, na esfera estatal ou particular, e a valorização e o reconhecimento social desta atividade profissional, proporcionando, assim, uma melhoria na qualidade de vida dessas educadoras, bem como das crianças que passam grande parte de sua infância nesses estabelecimentos. Há, ainda, a necessidade de implantação de programas que favoreçam a prevenção e redução do *stress* nas instituições de educação infantil.

Palavras-chave: *stress.* Educador. Instituição de educação infantil. Pré-escolares.

ABSTRACT

The literature presents various studies on *stress* and burnout of the professors working at different levels of education, however the *stress* of children's educator has been little searched. The studies were on attendance policy for children from zero to six year old, the formation of the children's educator, the characterization of the diverse types of attendance, but not specifically on the *stress* of this professional category. For this reason, the present work had for objective to verify the occupational level and sources of *stress* in educators, of diverse types of institutions working with education that take care of children from zero to six year old. Sixty two educators were evaluated, with ages varying from 25 to 38 years that worked in four different educational services in Campo Grande, MS. Thirteen participants were from institution working with children education within a business setting, 21 educators were from non-government institution, 11 educators were from private institution and 17 participants were from public institution. Three questionnaires were used for the data collection. The Questionnaire of Occupational *stress* of the Infantile Educator that verified the profile and the evaluation of the educators about the professional activity and the sources of *stress* at work. The Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS), which presents the incidence of *stress* and types of symptoms. And the Escala de Avaliação de Reajustamento Social that points to the external sources of *stress* in the last twelve months. These instruments were applied after the participants signed the term of consent at the workplace where the data collection was conducted. The results showed a high incidence of *stress* symptoms for the educators within the institutions, with prevalence of physical symptoms. There was not significant difference among the studied institutions. There was a high prevalence of educators in the exhaustion phase. The participants presented high predisposition to get sick in function of the intense changes occurred in their lives in last the 12 months. The group did not evaluate their work as *stress*ful, considering it to be satisfactory, even though they pointed the low wages and the instability in the job as sources of *stress*. This study showed the necessity of the reorganization of the structural aspects of the institutions dealing with children's education within the private and public domain, and the valuation and social recognition of this professional activity. Consequently, these measures would improve these educators` quality of life as well as the children, who stay great part of their days in these establishments. There is also the necessity of programs that favor the prevention and reduction of *stress* within institutions for children's education.

Key-words: *Stress*. Educator. Infantile education institution of. Preschool.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Número de participantes pesquisados por tipo de IEI 2

TABELA 2 - Número de participantes pesquisados por categoria profissional e tipo de IEI 2

TABELA 3 - Freqüência de *stress* das educadoras por tipo de IEI's 2

TABELA 4 - Fase do *stress* por tipo de IEI's 2

TABELA 5 - Fases do *stress* por categoria ocupacional e tipo de IEI's 2

TABELA 6 - Valores médios de sintomas físicos e psicológicos por tipo de IEI's 2

TABELA 7 - Sintomas físicos e psicológicos de *stress* mais apontados pelas participantes 2

TABELA 8 - Nível de satisfação no trabalho 2

TABELA 9 - Nível de satisfação por tipo de IEI 2

TABELA 10 - Grau de *stress* gerado pelo trabalho 2

TABELA 11 - Fontes de *stress* ocupacional 2

TABELA 12 - Fontes de *stress* ocupacional por tipo de IEI's 2

TABELA 13 - Caracterização geral da amostra pesquisada 2

TABELA 14 - Correlação entre tipos de IEI's e *stress* dos atendentes 2

TABELA 15 - Correlação entre fases do *stress* e tipos de IEI's 2

TABELA 16 - Tipos de sintomas por IEI's 2

TABELA 17 - Correlação entre tipos de IEI's e sintomas físicos 2

TABELA 18 - Correlação entre tipos de IEI's e sintomas psicológicos 2

TABELA 19 - Correlação entre tipo de IEI e sintomas psicológicos 2

TABELA 20 - Resultados da Amostra Geral e por Tipo de IEI's da Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967)..... 2

TABELA 21 - Correlação entre tipos de IEI's e fontes externas de *stress* (Holmes e Rahe, 1967)..... 2

TABELA 22 - Resultados das fontes de *stress* por IEI's (% de adoecimento)..... 2

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Nível de *stress* por categoria profissional e tipo de IEI. 2

GRÁFICO 2 - Nível de *stress* das atendentes por tipo de IEI. 2

GRÁFICO 3 - Nível de *stress* da professoras por tipo de IEI. 2

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICES A - Instrumentos de coleta de dados.....2

Apêndice A-a - Questionário de *stress* ocupacional do educador infantil 2

Apêndice A-b - Roteiro de entrevista com as diretoras sobre o funcionamento e organização da IEI 2

APÊNDICES B - Documentos de apoio logístico.....2

APÊNDICE B-a - Termo de Consentimento dos Participantes.....2

APÊNDICE B-b - Ofício para a Presidente da Fundação de Promoção Social de Mato Grosso do Sul 2

APÊNDICE B-c - Ofício para a Secretária Municipal da Assistência Social e do Trabalho 2

APÊNDICE B-d - Ofício de Apresentação para as Diretoras das Instituições de Educação Infantil 2

APÊNDICE C - Tabelas resultantes da pesquisa 2

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 2

1 INTRODUÇÃO 2

1.1 *STRESS* 2

1.2 *STRESS* OCUPACIONAL E *BURNOUT* 2

1.2.1 O *burnout* 2

1.3 O *STRESS* DO EDUCADOR INFANTIL 2

2 MÉTODO 2

2.1 PARTICIPANTES 2

2.1.1 Descrição do local de trabalho da amostra pesquisada 2

2.2 MATERIAL 2

2.2.1 Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS) 2

2.2.2 Escala de Avaliação de Reajustamento Social 2

2.2.3 Questionário de *Stress* Ocupacional do Educador Infantil 2

2.2.4 Termo de Consentimento 2

2.3 PROCEDIMENTO 2

3 OBJETIVOS 2

3.1 GERAL 2

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 2

4 RESULTADOS 2

4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA 2

4.2 ANÁLISE QUALITATIVA 2

5 DISCUSSÃO 2

6 CONCLUSÃO 2

REFERÊNCIAS 2

APÊNDICES 2

ANEXOS 2

APRESENTAÇÃO

A idade para o início da escolarização diminuiu. Atualmente é muito comum as famílias optarem por creches, pré-escolas, hotéis infantis, centros de recreação, como alternativa de criação e educação da criança pequena. O tempo que se passa na escolas dos diversos níveis (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, nível superior, pós-graduação) representa um terço do tempo produtivo de uma pessoa.

De acordo com Lipp et al. (1991), Vilela (1995), Reinhold (1996), Tricoli (1997, 2000, 2002), os professores são modelos importantes no desenvolvimento bio-psico-social da criança. Pais e professores influenciam na resistência ou vulnerabilidade que a criança desenvolve frente ao *stress*. Esses formadores exercem um papel fundamental na aprendizagem de crenças que desencadeiam o *stress* patológico.

Este trabalho surgiu de inquietações que foram se constituindo a partir da experiência profissional enquanto psicóloga escolar das creches públicas estaduais de Mato Grosso do Sul, no período de 1986 a 1991.

O presente estudo objetiva contribuir para o conhecimento e melhoria das condições de cuidados e educação das crianças de zero a seis anos que passam a sua infância nessas instituições, e colaborar para que novos estudos sejam realizados nessa área, dando subsídios para a melhoria da qualidade desse tipo de prestação de serviços.

A presente pesquisa teve por objetivo geral verificar o nível, os sintomas e

as fontes de *stress*[1] em educadoras infantis, que trabalham nos diversos tipos de instituição de educação de crianças de zero a seis anos.

A apresentação deste estudo foi organizada em partes. A primeira apresenta o significado do conceito de *stress*, a evolução histórica, e os mecanismos fisiológicos deste processo, bem como as fases e seus respectivos sintomas. Posteriormente, aborda-se a relação do *stress* com o trabalho através da explicação do *burnout* e as características deste processo. Finalmente, caracteriza-se o profissional de educação infantil e as possíveis estratégias de enfrentamento do *stress* do professor.

A segunda parte apresenta os objetivos pesquisados. A terceira traz a metodologia empregada, através da descrição dos sujeitos, do material, do procedimento e do local. A quarta etapa mostra a análise de resultados. Em seguida, faz-se a discussão desses resultados e a conclusão do presente estudo e finaliza-se com as referências bibliográficas, os apêndices e anexos.

---

[1] A palavra *stress* está com grafia no seu original em inglês de acordo com a Sociedade Brasileira de *Stress* para Trabalhos Científicos.

1 INTRODUÇÃO

1.1 *STRESS*

A palavra *stress* tem sido indiscriminadamente utilizada nos meios de comunicação de massa. O senso comum apropriou-se desse conceito, favorecendo uma falta de clareza técnico-científica acerca do mesmo. Segundo Lipp (2000a), o *stress* passou a ser responsável por quase todos os males da vida moderna. Os profissionais da saúde utilizam-se desse termo de modo vago e inespecífico, o que favorece o surgimento de terapêuticas que não asseguram a eficiência do tratamento e a profilaxia de futuras reincidências do *stress* excessivo.

Segundo Meleiro (2002), o *stress* do trabalho é um dos temas que mais preocupam o homem moderno, pois as jornadas são longas, poucos intervalos para o descanso e falta especialização necessária para as exigências do mercado. A contínua preocupação com o desempenho e o desemprego faz surgir sentimentos de insatisfação, preocupação e ansiedade.

De acordo com a autora acima citada, o magistério era uma das profissões mais reconhecidas socialmente; o professor era uma figura de autoridade diante dos pais e alunos. Atualmente houve uma deterioração das condições de formação e da prática profissional. Ser professor é ter de enfrentar de dois a três turnos de trabalho, salas de aulas superlotadas, falta de motivação e respeito por parte dos alunos, indisciplina e falta de participação dos discentes nas atividades pedagógicas. Ser professor é participar de um universo novo que exige domínios de tecnologias avançadas e de conhecimentos inter e transdisciplinares que os mesmos não têm condições de adquirir. Isso favorece a tensão e o *stress*.

A proposta da primeira parte deste capítulo é apresentar o embasamento teórico que fundamentou este estudo, elucidando os conceitos apresentados.

O termo *stress*, etmologicamente, deriva do latim e tem o significado de "provocar tensão". É uma palavra oriunda da Física, utilizada para designar o grau de deformidade que uma estrutura sofre quando é submetida a forças e pressões opostas, ou seja, a pressão que um corpo físico pode suportar diante de duas forças antagônicas (LIPP et al., 1991; SLIPAK, 1998b).

Esse termo foi incorporado à medicina, em 1926, pelo endocrinologista Hans Selye para denominar um conjunto de reações que um organismo desenvolve ao ser submetido a uma situação que exija um esforço para adaptação. A teoria de Selye foi influenciada pelos estudos dos fisiologistas Claude Bernard, que, em 1879, referiu que o equilíbrio interno do organismo deve permanecer constante apesar das mudanças no ambiente externo, e Walter B. Cannon, que, em 1939, denominou este estado de equilíbrio interno, como homeostase. Hans Selye, utilizando-se dos autores acima mencionados, passou a definir o *stress* como uma quebra no equilíbrio do organismo, ou seja, a perda da homeostase. A descrição desse estado enfatizava a resposta não específica do sujeito frente às situações que o debilitassem ou fizessem-no adoecer. Em 1936, Selye denominou de Síndrome Geral de Adaptação (SAG) a este estado de "tensão patogênico" (SELYE, 1965).

Segundo Lipp (1996), Selye, na década de 1970, ampliou o termo de SAG, para uma resposta não específica do corpo a qualquer exigência externa ou interna que o ser humano sofre, quando encontra-se diante de situações opressoras, desconfortantes ou adversas.

Quando o sujeito interpreta os acontecimentos de uma forma em que a demanda de energia adaptativa excede as forças de enfrentamento, o organismo aciona o conjunto hipotalâmico-médulo-adrenal. A fisiologia do *stress* é complexa, já que envolve as estruturas responsáveis pelas respostas autônomas e neuroendócrinas do organismo (SAUTER et al., 2001).

Pelletier (1997) mostra que o *stress* existe desde o início dos tempos. O homem primitivo diante das situações de caça, pesca, coleta ou defesa do bando, experimentava o *stress* de um forma muito mais clara e organizada, pois o perigo era iminente e a resposta orgânica era muito mais específica. Na era moderna, o homem atravessa situações ameaçadoras muito mais difusas e inespecíficas, e o *stress* tem um caráter muito mais psicológico e interpessoal. A reação de luta ou fuga possibilita as mudanças físico-químicas, imediatamente. Essa reação apresenta aspectos saudáveis, pois nessa fase pode-se produzir, criar e enfrentar desafios.

Essa fase foi denominada por Selye (1965) de reação e/ou fase de alerta, no qual o Sistema Nervoso Autônomo participa ativamente do conjunto das alterações fisiológicas, ativando ou inibindo os diversos sistemas orgânicos, viscerais e glandulares promovendo respostas físicas, mentais e psicológicas ao *stress*.

As alterações orgânicas na fase de alarme se caracterizam por aumento da freqüência cardíaca e da pressão arterial, permitindo maior oxigenação do organismo, redistribuição sanguínea, liberação de açúcar pelo fígado para energizar os músculos, aumento da freqüência respiratória, aumento da capacidade visual, pela dilatação pupilar e sudorese excessiva. Segundo Lipp (1996) essa fase não produz malefícios às pessoas que a experimentam, desaparecendo os agentes estressores todas essas alterações tendem a regredir e desaparecer.

De acordo com Selye (1965), se o estado inicial do *stress* perdura e não se restabelece a homeostase, novos esforços adaptativos serão necessários, e a pessoa entra na fase da resistência. Nessa fase ocorre a hiperatividade da glândula supra-renal que é controlada pelo hipotálamo, particularmente pela hipófise, a supra-renal aumenta de volume e, concomitantemente há uma atrofia do baço e das estruturas linfáticas, assim como um continuado aumento dos glóbulos brancos do sangue, isso porque o organismo necessita concentrar maior quantidade de energia para se defender. Com o aumento da atividade do sistema simpático há a liberação de catecolaminas para aumentar o aporte de glicose às

células em geral e provocar excitação das atividades cerebrais. Se os estímulos estressores continuam as respostas orgânicas tendem a diminuir e/ou a se acostumar aos estressores (LIPP et al., 1987; LIPP, 1996; SLIPAK, 1998b; KIRSTA, 1999; ALCINO, 2000).

Se o agente ou o estímulo estressor continuar o organismo vai entrar na terceira fase do *stress*, a exaustão. Selye (1965) caracterizou essa fase como o período em que ocorre a falência da adaptação do organismo aos agentes estressores. Segundo Lima, E. (1992) as doenças psicossomáticas surgem nesse período, as mais comuns são: hipertensão arterial, psoríase, úlceras gástricas, diabetes, depressão.

Lipp (2000c) propõe uma ampliação da classificação das fases do *stress* e denomina este de modelo quadrifásico do *stress*. Esta autora expande o modelo proposto por Selye. Neste modelo, a autora apresenta uma fase intermediária entre a resistência e exaustão, e a denomina de quase exaustão. Essa fase, caracteriza-se por um enfraquecimento da forças do organismo, inicia-se o processo de adoecimento dos órgãos que apresentam uma certa vulnerabilidade de ordem genética e/ou adquirida.

De acordo com o que se expôs até o momento é possível relatar que as reações do *stress* diante de estressores são naturais e necessárias para a manutenção prática da existência humana. Segundo Slipak (1998a), quando o organismo responde adequadamente ao estímulo, há uma adaptação às condições fisiológicas do sujeito: fala-se de eustress, ou seja, bom *stress*, necessário para o desenvolvimento e funcionamento do organismo e a adaptação ao meio. No eu*stress,* há a sensação de bem-estar e satisfação das necessidades; é um esforço sadio e positivo na busca da sobrevivência, é útil na tomada de decisões, resolução de problemas e busca da satisfação pessoal e/ou profissional.

O segundo tipo de *stress* é o distress ou mal *stress* no qual as exigências são excessivas, intensas e prolongadas e extrapolam as condições de resistência e de adaptação do organismo.

Além de conhecer as fases e os tipos de *stress*, é importante conhecer o que o desencadeia, ou seja as fontes de *stress*. Lipp (1996) menciona que todo evento que quebre a homeostase do organismo e que exija nova adaptação pode ser considerado como estressor ou fonte de *stress*. As fontes de *stress* podem ser dividas em externas e internas. As fontes externas são eventos e/ou condições que agem sobre a pessoa.

O *stress* relacionado à fonte externa pode ser medido pela Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967), na qual apresentam 43 situações que levam o organismo ao *stress*. Essas situações são pontuadas de acordo com a quantidade de ajustes necessários para lidar com as mesmas e os níveis de riscos de doenças que esse esforço adaptativo provoca á saúde. A noção desenvolvida por esses autores é a de que o organismo é dotado de uma quantidade de energia necessária para manter-se em homeostase, quando alterações significativas ultrapassam a capacidade de adaptação orgânica a reserva de energia esgota-se e o organismo adoece.

Everly (1989) sugere que existem situações e eventos que são naturalmente estressantes, como o frio, a fome e a dor. Esses fatores são considerados fontes de *stress* biogênicas, pois não dependem da interpretação e produzem automaticamente o *stress*.

Tricoli (1997, 2000), sugere que as pessoas reagem de diferentes formas à presença de agentes estressantes porque essas percebem e interpretam os estímulos dentro de uma perspectiva pessoal e única. Segundo essa autora a constituição física – orgânica, psíquica – emocional e sociocultural, determinam na maioria das vezes o tipo e a freqüência das manifestações do *stress*. Esses estressores são conhecidos como estressores internos e/ou fontes internas, pois dependem do sentido que a pessoa dá ao evento que está desencadeando o *stress*. Os estressores internos são determinados pelo próprio indivíduo e constituem-se no modo de ser da pessoa, é influenciado pela história de vida, personalidade, ritmo biológico, crenças e valores e outras características pessoais. Guimarães (2000) aponta que as fontes internas de *stress* têm uma

característica peculiar individual, já que um fator pode ser estressante para uma pessoa e não o ser para outra.

Lipp (2002) cita como exemplo de fontes externas do *stress*, os problemas financeiros, a ameaça de desemprego, as exigências de aperfeiçoamento constante, a competitividade do mercado e o aumento dos preços e, como fontes internas, cita o desejo de ser perfeccionista, de ser aceito e amado por todos, as expectativas irreais frente ao presente, ansiedade diante das exigências cotidianas e dificuldade em dizer não. A autora considera ainda a relevância da fonte interna por acompanhar o indivíduo a todo o momento de sua vida.

Os eventos causadores do *stress*, em tese, seriam iguais para todos os sujeitos, porém a forma de reagir frente a eles está diretamente ligada ao grau de vulnerabilidade do sujeito e ao seu perfil psicológico.

Friedman e Rosenmann (1992), sugerem padrões de comportamentos classificados como: tipo A1, tipo A2, tipo B e tipo X.

O sujeito do tipo A1 tem características psicológicas em que predomina a preocupação em atingir metas e objetivos altos, a pessoa adapta-se facilmente a uma exigência excessiva de trabalho e às várias incumbências, é competente, trabalha em ritmo acelerado, pois tem a sensação crônica de urgência de tempo, é impaciente e busca constantemente a auto superação. São pessoas hiperativas, irritadas, hostis, impulsivas, tensas, com alto grau de exigência diante de suas condutas. Em geral, o tipo A1 herda essas características de seus pais e/ou aprende na infância que o seu bom comportamento está associado à aceitação afetiva. Já a pessoa com padrão de comportamento do tipo A2 apresenta características semelhantes às anteriormente descritas na explanação do tipo A1, porém, não são genuínas da personalidade da pessoa e, sim, condicionadas pelas contingências do trabalho. Ocupações que exijam rapidez, competitividade, alta produtividade, podem facilitar a aquisição desse padrão de comportamento.

Segundo Chaves, Lautert e Moura (1999), o padrão de conduta das pessoas do tipo A2 no trabalho é estruturado pela identificação do indivíduo com

o sistema organizacional da empresa e com a exigência de maior produtividade e competição entre os trabalhadores.

Limongi e Rodrigues (1996) destacam que as pessoas do tipo A2 são reforçadas pelo sistema capitalista, já que neste sistema é muito valorizada a competição entre as pessoas e a intensificação da produção em menores prazos. Tais aspectos favorecem o baixo controle da qualidade de vida do trabalhador, resultando em *stress* intenso e prolongado.

Estes tipos de personalidades, A1 e A2, são mais susceptíveis às várias doenças desencadeadas pelo *stress*, inclusive as coronárias, pois o nível de ansiedade é maior.

O sujeito do tipo B tem um perfil psicológico, baseado na atenção, tranqüilidade, paciência, confiança e abertura às emoções. Baixo nível de exigência e de competitividade. Finalmente, o tipo X possui características mistas dos dois tipos A e B, segundo Friedman e Rosenmann (1992).

Segundo Malagris (2000), a situação ideal seria que as pessoas conseguissem perceber-se frente a essas características e utilizar-se das que mais adaptassem à situação do momento.

Se aplicarmos o conceito de *stress* ao âmbito do trabalho, definiríamos o *stress* ocupacional como processo de desequilíbrio percebido entre as demandas profissionais e a capacidade de resposta da pessoa. O ambiente de trabalho passa a ser percebido como ameaçador e torna-se uma fonte potencial de produção do *stress*.

Inúmeras pesquisas foram realizadas associando estressores externos e internos e a ocupação, dentre esses, Reinhold (1996), Romano (1996), Maciel (1996), Covolan (1996).

Essas pesquisas discutem a temática do *stress* ocupacional mencionando que existem variedades de fontes de *stress* no trabalho, algumas delas relacionadas ao ambiente e as condições laborais, e outras relacionadas à

interpretação que a pessoa faz de sua profissão. Como esse estudo objetiva verificar os níveis, as fontes e os sintomas de *stress* em trabalhadoras da educação infantil faz-se necessário tratar do *stress* ocupacional e do quadro de intensificação do *stress*, conhecido como processo de *burnout*, na próxima seção.

1.2 *STRESS* OCUPACIONAL E *BURNOUT*

Stress ocupacional é o termo utilizado para designar o *stress* causado pelo trabalho (FRANÇA; RODRIGUES, 2002).

Slipak (1998a) sugere que o estudo do *stress* ocupacional é uma tarefa árdua, pois necessita contemplar uma multiplicidade de fatores, tais como ambientais, organizacionais, grupais, familiares e pessoais.

Lazarus e Folkman (1984), Cooper, Cooper e Eaker (1988) e Karasek (1979), desenvolveram modelos teóricos que buscam integrar as diferentes colaborações que vieram sendo fornecidas aos estudos de *stress*, tendo em vista o ambiente de trabalho.

Lazarus e Folkman (1984) objetivando desenvolver um modelo teórico de enfrentamento do *stress*, propuseram que o indivíduo através de sua estrutura cognitiva constrói interpretações acerca dos eventos ambientais favorecendo o processo de *stress*. As condições do ambiente e os fatores individuais de personalidade modificam as avaliações cognitivas acerca de um evento, por isso que determinadas pessoas sentem-se em risco diante de uma situação e outras sentem-se desafiadas e impulsionadas para agir.

Lipp (2001), menciona que de acordo com as diferentes interpretações dadas aos eventos, têm-se grupos de estressores em áreas diferenciadas, tais como: ocupacional, familiar, afetiva, escolar, de saúde, existencial, de relações interpessoais. Considerando que cada uma dessas áreas tem suas demandas e seus estímulos específicos, pode-se supor que a maneira como o indivíduo reage sofrerá variações.

O modelo de Lazarus e Folkman (1984) leva em consideração algumas etapas na instalação da idéia e conseqüentemente de reação aos estímulos ambientais.

A primeira etapa é caracterizada pela avaliação primária. Nessa fase a pessoa faz um julgamento da situação sob o aspecto do seu bem-estar, ou seja, se o acontecimento é visto como irrelevante, positivo ou estressante.

A segunda fase é caracterizada pela avaliação secundária, em que o indivíduo faz um julgamento relativo às ações que podem ser utilizadas frente a situação estressante (estratégias de *coping*).

A terceira etapa é a reavaliação da situação estressora, ou seja, refere-se a uma análise mais aperfeiçoada, baseada em novas informações advindas do ambiente e/ou levantadas pela própria pessoa.

A quarta e última fase é o *coping*, refere-se aos esforços cognitivos e comportamentais – em constante mudança – de que a pessoa se valerá para administrar exigências internas e/ou externas específicas, ao avaliar que um fato ou evento excede os recursos que ela detém.

Ainda para Lazarus e Folkman (1984), qualquer empenho em lidar com a situação estressante é uma resposta de *coping*, independentemente do sucesso ou fracasso obtido. Os mecanismos de *coping* podem ser classificados em *coping* centrado no problema, que são as respostas do sujeito que modificam, controlam, intervém no problema causador do distress. E *coping* centrado na emoção – respostas do indivíduo para modificar as condições emocionais momentâneas quer seja por ingestão de drogas (remédios tranqüilizantes, bebidas alcoólicas), e/ou atitudes escapistas (entregar-se a fantasias).

Com relação ao *coping* no ambiente ocupacional, Troccoli, Pinheiro e Tamayo (2003), sugerem que os estilos de enfrentamento do *stress* no trabalho podem ser diferenciados, em função das intenções de solução dos problemas nas organizações e/ou de atitudes escapistas, de afastamento/negação ou ações paliativas em relação as fontes de *stress* ocupacional.

Karasek (1979) desenvolveu O modelo Exigência – Controle (demand *control*) que se centra na análise do controle sobre trabalho e a demanda psicológica. O primeiro eixo diz respeito a aspectos referentes ao uso de habilidades e autoridade de decisão, o segundo refere-se às exigências psicológicas que o trabalhador enfrenta na realização das suas tarefas, como pressão de tempo, nível de concentração, entre outros.

Nesse modelo é possível correlacionar exigência psicológica com a atitude de tomada de decisão (controle), e obter-se, a análise de risco de tensão psicológica. A hipótese desse estudo é de que, quando as exigências psicológicas do cargo são excessivas e o poder de decisão é mínimo, produz-se reações de tensão emocional, gerando fadiga, ansiedade, depressão e transtornos somáticos. O *stress* ocorre quando o trabalho exige mais do que a resposta do indivíduo.

Para Karasek et al. (1981) a tensão psicológica provém das características do trabalho e não da percepção ou interpretação do indivíduo. Se há poder de controlar as condições do trabalho por parte da pessoa, os estressores ocupacionais já não causam tensão e/ou desgaste psicológico, perdendo, desta forma, a potência de gerar *stress*.

O próximo modelo teórico a ser apresentado é o de Cooper, Cooper e Eaker (1988), esses autores apresentam a influência que o ambiente de trabalho exerce no processo de *stress*. Todos os elementos ou situações da organização pode influenciar no surgimento do *stress* ocupacional. Para esses autores as categorias ambientais do trabalho podem ser agrupadas nos seguintes fatores: condições intrínsecas a ocupação, o papel na organização, relacionamentos no trabalho, desenvolvimento na carreira e realização profissional, clima e estrutura organizacional e interface trabalho/casa.

As condições intrínsecas ao trabalho envolvem condições inadequadas de executar a atividade laboral, jornada de trabalho extensa, e/ou em turnos, viagens, atividades perigosas, novas tecnologias, sobrecarga ocupacional e trabalhos rotineiros.

A análise do papel desempenhado na organização, preocupa-se com as responsabilidades inerentes ao cargo, identificação de ambigüidades e conflitos de papéis.

Com relação a carreira e a realização profissional propõe-se que se examine a inadequação da posição alcançada na organização ou frustrações referentes ao plano de carreira, e incoerência de *status*.

No tocante às inter-relações de trabalho, como fontes estressoras, podem ser a falta de reconhecimento, pressões de superiores hierárquicos, isolamento, rivalidade, pressão política, falta de suporte social, conflitos, ressentimentos e recusa de cooperação por parte de colegas e subordinados.

No que diz respeito à estrutura e clima organizacionais, Cooper, Cooper e Eaker (1988), propõe a investigação de aspectos que ameacem a individualidade, liberdade, autonomia e identidade, como a falta de senso de pertencer, a falta de participação, a falta de comunicação e as restrições ao comportamento no trabalho.

Neste modelo os autores apresentam o conceito de vulnerabilidade individual, que é tido como moderador e/ou redutor do *stress* ocupacional, composto dos seguintes fatores: O tipo de personalidade (A e B), lócus de controle, eventos da vida, suporte social para problemas pessoais e de trabalho e estratégias de enfrentamento voltadas ao *stress* da vida e do trabalho.

Os autores desse modelo desenvolveram um instrumento para avaliar o *stress* ocupacional, o Occupational Stress Indicator (OSI), que engloba agentes estressores, características pessoais, manifestações individuais e organizacionais, bem como estratégias de enfrentamento do *stress*.

Os modelos teóricos apresentados acerca do estudo do *stress* ocupacional possibilita verificar a complexidade e multideterminação desse processo. Observa-se, também, que houve uma ampliação no panorama de análise do *stress* ocupacional na perspectiva individual e clínica, para níveis coletivos e preventivos.

Vimos na análise dos estudos de Lazarus e Folkman (1984), Karasek (1979), Cooper, Cooper e Eaker (1988) que o *stress* ocupacional pode ser causado por fatores externos e internos a pessoa. Lipp (2000b) menciona que o *stress* pode ser um dos fatores de riscos para a vida e a qualidade do viver, podendo intensificar-se e desenvolver uma cronificação do *stress*.

A próxima parte objetiva apresentar as características desse processo especial de *stress* ocupacional que recebe o nome de *burnout*.

1.2.1 O *burnout*

Burnout é um termo inglês que designa o que deixou de funcionar por falta de energia e/ou o que chegou ao seu limite, o que se "consome em chamas", (REINHOLD, 2002).

Segundo Reinhold (2002, p. 64), "O *burnout* é um tipo especial de *stress* ocupacional que caracteriza-se por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado [...]". Esse sentimento pode generalizar-se para todos os aspectos da vida da pessoa.

Portero e Ruiz (1998) definiu *burnout* como "a síndrome do assistente desassistido", pela característica desta síndrome de acometer os profissionais que trabalham com serviços de assistência, pois estes lidam com o cuidado, atendem um público extremamente carente em todas as áreas, e que necessita de extremos cuidados por tempo prolongado.

O *burnout* se diferencia do *stress*, pois este apresenta aspectos positivos, como o bom *stress* (eustress) e/ou negativos (distress), conceitos esses apresentados na seção anterior. O *burnout* só apresenta aspectos negativos, ou seja é a intensificação do distress e ocorre quando não há mais recursos de enfrentamento (CARLOTTO, 2002).

Os sintomas associados ao *burnout* subdividem-se em psicossomáticos/físicos e psicossociais/comportamentais (REINHOLD, 2002).

Essa autora aponta a fadiga constante, problemas de sono, dores musculares, enxaquecas, problemas gastrointestinais, transtornos cardio-respiratórios e disfunção sexual, como manifestações físicas do *burnout*.

Os sintomas psíquicos apontados são a diminuição da atenção concentrada, alterações de memória, lentificação do pensamento, impaciência, baixa estima, desconfiança e depressão.

Os sintomas defensivos se caracterizam como isolamento, perda do interesse por atividades sociais, ironia e cinismo.

A sintomatologia comportamental se manifesta como irritabilidade, agressividade, tensão, rigidez, perda de iniciativa, aumento de ingestão de substâncias psicoativas, comportamento de alto risco (BENEVIDEZ-PEREIRA et al., 2002).

Estudar o *stress* do professor é adentrar ao universo do *burnout*, pois, segundo Carlotto (2002), sua ocorrência nesta categoria profissional está sendo considerada um problema social de extrema relevância.

Segundo Lipp (2002), estudar o microcosmo escolar, seus personagens e processos que ocorrem no seu interior é um compromisso social dos pesquisadores que contribuem para a melhora na qualidade de vida dos professores.

Reinhold (1996) menciona que o *stress* ocupacional do professor, especificamente os de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, vem aumentando significativamente, haja vista a posição do professor, na sociedade em geral, ter decaído muito. Ser professor, nos dias atuais, é ser um profissional que enfrenta três turnos de trabalho, salas de aulas numerosas, elaboração de atividades em períodos de descanso, falta de limites entre a vida privada e a vida pública, baixa remuneração e conseqüente diminuição na sua capacitação pessoal.

Essa situação vai gerando uma síndrome de respostas de sentimentos negativos, tais como raiva e depressão, geralmente acompanhadas por

mudanças fisiológicas e bioquímicas, resultantes da própria ocupação profissional, o que constitui uma ameaça à sua auto estima ou bem-estar. O *stress* prolongado leva a sintomas crônicos e ao *burnout* (REINHOLD, 1996).

Essa autora apresenta os resultados obtidos em pesquisa com um grupo de 72 professoras. As fontes mais intensas de *stress* foram as salas de aula com muitos alunos, o desinteresse dos mesmos pelas atividades pedagógicas e a indisciplina. Assim, para a autora as principais fontes estressoras são: 1) condições deficitárias de trabalho; 2) falta de comunicação entre a equipe, por falta de tempo; 3) problemas de ordem pessoal; 4) falta de reconhecimento social da profissão; 5) alunos agitados, pouco envolvidos com o processo de ensino, com novos interesses, exigentes; 6) os pais dos alunos, que tendem à exigência extrema do desempenho do professor e/ou que não se preocupam com o processo ensino- aprendizagem dos mesmos; 7) cobrança excessiva da direção e coordenação.

Male (1997) menciona em sua pesquisa que 57 professores entrevistados apontaram, como fonte de *stress*, os alunos que apresentam problemas de aprendizagem e de comportamento. Nesse estudo o autor relata que essas crianças reivindicam muito mais tempo e necessitam de atividades diversificadas, exigindo do professor novos planejamentos, maior capacitação profissional, mais dedicação e atenção especial.

Codo (1999) realizou um estudo abrangente sobre a saúde mental e o trabalho de professores, abarcando os fatores macroeconômicos e os conflitos subjetivos dessa categoria de trabalho. Aponta que 48% dos educadores sofrem com a síndrome de *burnout*. Um a cada quatro educadores sofre de exaustão emocional. Este estudo foi desenvolvido com uma amostra nacional de 39.000 trabalhadores em educação, obtendo-se os seguintes resultados: 37% apresentaram baixo envolvimento emocional com a profissão, 25,1% apresentaram exaustão emocional, e 10,7% da amostra estava com despersonalização.

Zaragoza (1999) refere-se aos indicadores do mal-estar docente, termo

que se utiliza para explicar o esgotamento do professor, relacionados com as condições de trabalho, a falta de recursos materiais adequados, a violência nas instituições escolares e o acúmulo de exigências sobre o professor.

Em seu estudo sobre as licenças médicas oficiais dos professores não universitários de Málaga e interior, no período de 1982-83 até o período letivo de 1988-89, Zaragoza (1999) aponta as incidências das licenças por nível de ensino. Conclui que no período de sete anos, triplicou o número de professores em licença; o aumento de licenças foi muito superior ao aumento e/ou ampliação da amostra de professores. No período letivo de 1982-83 perdiam-se 2,62 dias por professor, enquanto no período letivo de 1988-89 perderam-se 4,28 dias para cada um dos professores desse período letivo. No decorrer dos sete anos estudados, observou-se um maior número de licenças médicas entre os professores que trabalhavam com crianças do ensino fundamental. As licenças registradas foram, em primeiro lugar, as traumatológicas; em segundo lugar, as otorrinolaringológicas; e em terceiro, as psiquiátricas. O aumento da distribuição mensal das licenças aponta o início dos trimestres como ponto de culminância, e as férias como fase de diminuição.

Pithers e Soden (1999) apresentam a correlação entre tipologia de interesses e o grau de satisfação de professores no trabalho. Nos professores que demonstraram maior grau de sociabilidade, havia uma conseqüente diminuição do *stress*. No grupo de professores que demonstraram maior grau de praticidade, o nível de *stress* aumentou. Este estudo demonstrou o quanto os professores são cobrados na questão do inter-relacionamento e a necessidade que se faz presente, frente à equipe de administradores escolares, do conhecimento deste fato e da criação de mecanismos de prevenção dessa realidade.

Busch-Rossnagel e Fordham (2003) fazem um estudo sobre o papel do diretor e coordenador na visão de professores de jardim de infância. Os professores pesquisados indicam que as habilidades mais importantes para esses profissionais é a capacidade de promover o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais agradáveis entre a equipe.

Troman (2000) investigou o nível de ansiedade e de *stress* de 11 professores da escola primária. Desse universo, 72,6% apresentaram níveis elevados de ansiedade e *stress*. Os estressores apontados pelos professores, foram: planejamento de aulas, administração de conflitos intra classe, aspectos burocráticos de preenchimento de formulários e relatórios, administração de problemas com colegas de trabalho e com os pais das crianças.

Esse autor sugere que a solidariedade, a confiança e a integração entre professores e alunos é um suporte social para o enfrentamento do *stress* ocupacional dos professores. Outro aspecto apontado é a colaboração entre os profissionais da escola. Sem o desenvolvimento de confiança básica entre os pares, podem ocorrer sentimentos de ansiedade e medo, e cabe à equipe de coordenação e supervisão técnica propiciar um clima institucional de relações humanas agradáveis e de confiança, haja vista que o professor é o profissional responsável em formar pessoas, no que diz respeito a atitudes, posturas, valores e conhecimentos.

Tricoli (2000) aponta que as condições desfavoráveis do trabalho interferem diretamente na apreensão que o professor tem de sua realidade. Caso o professor apresente *stress* excessivo, provavelmente, passará a atuar na escola de forma defensiva e/ou agressiva com os alunos.

Tricoli (2002) refere-se à necessidade de maior conscientização e preparo dos educadores no controle e manejo do *stress* para prevenir o *stress* infantil.

A qualidade do atendimento da educação infantil estimula o bom desenvolvimento físico, cognitivo e social da criança; o elemento mais importante na qualidade da assistência é o cuidador ou professor. O relacionamento com o cuidador tem várias dimensões, podendo afetar o desenvolvimento de diversas formas e em diferentes idades (MOSS et al., 2003). O grau de saúde do professor influencia diretamente os resultados do processo educativo. Quanto mais nova for a clientela a ser atendida mais susceptível será ao contato do educador.

Nesta próxima parte apresentar-se-ão as especificidades do atendimento e do *stress* do professor da educação infantil, como também estratégias de enfrentamento.

1.3 O *STRESS* DO EDUCADOR INFANTIL

A educação infantil é uma necessidade social das famílias contemporâneas. A diminuição da renda familiar, o alto número de desempregados nas grandes metrópoles, a ausência de empregados domésticos capacitados para assumir os cuidados infantis, as mudanças na organização e estrutura das famílias e o crescente aumento da participação da mulher no mundo do trabalho, favoreceram a expansão da educação infantil no Brasil e em outras partes do mundo.

Na década de 1970, viu-se a educação infantil assumir um caráter compensatório de diminuição do impacto da pobreza e das conseqüências negativas desta. A educação infantil, através do atendimento oferecido pelo Estado, por intermédio das creches, era um paliativo para diminuir a fome e a pobreza. Não era prioridade o ensino pré-escolar e, sim, os cuidados básicos com a saúde e higiene, atendendo a uma perspectiva higienista (VIEIRA, L., 1986).

Com a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 o atendimento da criança de zero a seis anos passa a ser visto como dever do Estado e direito do cidadão destacando o direito das mesmas a este tipo de atendimento social. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 de dezembro de 1996, estabelece a garantia do atendimento da criança de zero a seis anos no sistema educacional brasileiro.

Segundo Ministério da Educação e do Desporto (1994), os profissionais que trabalham diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas não têm formação acadêmica compatível com a função, recebem remuneração baixa e trabalham em condições ambientais precárias. As denominações para estes profissionais variam de região para região brasileira. São conhecidos como:

berçaristas, babás, pajens, atendentes, monitores, recreacionistas e auxiliares de desenvolvimento infantil.

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto (1998) através da Secretaria de Educação Fundamental, a denominação de educador infantil é utilizada para designar todos os profissionais que trabalham diretamente com crianças de zero a seis anos, tenham eles uma formação especializada ou não.

Segundo Rossetti-Ferreira (2000), ao analisar o proposto no artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, comenta que há ambigüidades nessa lei, pois essa se refere a obrigatoriedade da formação universitária do docente da educação infantil e, em outro parágrafo cita a aceitação do educador com a formação de nível médio. Parcelas da sociedade estão discutindo este artigo, pois o mesmo confere uma mudança drástica no cotidiano do educador, pois o professor que tiver que atender a essa lei e ter que se graduar para poder estar habilitado para a educação infantil, irá estudar no período noturno e/ou nas férias escolares, terá de cumprir obrigações acadêmicas que acarretam acúmulo de atividades e poderá vir a ter um desgaste físico e psíquico maior, que refletirá diretamente no trabalho desenvolvido com os alunos.

Segundo Meleiro (2002), os professores do maternal e jardim-de-infância trabalham com crianças na faixa etária de 4 meses a 6 anos. É um período em que a criança está aprendendo a vincular-se com outros adultos e com outras crianças que estão fora do círculo familiar. A professora deste nível de ensino é responsável pela adaptação da criança a um outro sistema de educação. Esta fase de adaptação é muito desgastante para a professora, que tem que saber lidar com a expectativa da família, com a sua ansiedade e com as facilidades ou dificuldades do aluno frente ao novo mundo que se descortina.

Atualmente, a família está optando em ter um número reduzido de filhos, de um a dois filhos. Os pais são excessivamente tolerantes, não estabelecem limites e regras na educação. Quando essas crianças encontram-se em meio a grupos maiores, tornam-se mais irritadas com a questão da divisão das atenções, dos brinquedos e materiais pedagógicos (MELEIRO, 2002).

Nessa fase é muito comum as crianças se contundirem, morderem os coleguinhas e caírem. Tais situações geram ansiedade nos professores, pois os mesmos são cobrados pela coordenação pedagógica e pelos pais, acerca da segurança dos pequenos (MELEIRO, 2002).

As famílias que optam em matricular os filhos em uma instituição de educação infantil, vivem o conflito de culparem-se em não estar em tempo integral com as crianças, e de não acompanharem os marcos do desenvolvimento infantil (PAPALIA; OLDS, 2000).

Esses sentimentos ambíguos geram relações de tensão entre pais e educadores, e podem desencadear uma excessiva cobrança na qualidade do atendimento oferecido e o afastamento da educadora (HADDAD, 1993).

Segundo Haddad (1993), a fase do desenvolvimento de zero a seis anos é compreendida por intensas mudanças nos marcos do desenvolvimento infantil, e por tal é exigido do professor compromisso, responsabilidade, vigilância, preocupação e urgência. Essas são cobranças que predominam na equipe de educadores infantis, pois a rotina no atendimento diário da criança pequena exige do profissional atenção, respeito, afetividade, empatia, saber lidar com a adversidade, paciência, conhecimento de estratégias para o enfrentamento dos problemas. Esse conjunto de situações pode gerar um desgaste físico e emocional no educador infantil.

Atknson (1992) demonstra através de sua pesquisa com 918 profissionais de creches domiciliares que o nível de *stress* dessas educadoras era significativamente elevado. O aumento do *stress* nessa categoria ocupacional estava relacionado às variáveis no número de crianças para cuidar, horas dedicadas ao trabalho, falta de recursos, baixos salários e muita responsabilidade.

Blau (2000), no estudo que realizou com famílias que assumem o cuidado de crianças pequenas em suas residências (creches domiciliares), aponta que o trabalho de educação infantil dentro da própria casa leva ao *stress* devido ao

excesso de ruído, trabalho físico, falta de intervalos de descanso e falta de relações interpessoais. As cuidadoras não têm tempo suficiente para todas as atividades que são necessárias na administração da casa, e para os cuidados com os seus filhos e as outras crianças que estão sob a sua responsabilidade.

Zeece (2003) aponta em seu estudo que 352 professoras recém formadas percebiam o seu trabalho como muito importante para a sociedade, porém não eram reconhecidas socialmente em função dos baixos salários recebidos e de muitas horas de atividades.

Rosemberg e Campos (1998) apontam que a educação infantil nos países do hemisfério norte é um campo profissional em crise. As autoras destacam que há muitos pontos em comum com relação as modalidades da educação infantil brasileira. Os principais aspectos de adoecimento desses profissionais constituem-se no baixo status profissional, baixos salários, falta de benefícios trabalhistas, alta rotatividade de emprego. Afirmam que, nos países europeus, quanto menor for a idade da criança menor é a qualidade da instrução, salários e condições trabalhistas de suas professoras.

Como se vê até o presente momento, a realidade dos profissionais da educação infantil favorece o desequilíbrio bio-psico-social e leva à desistência da carreira de educar.

Wilhelm (2003) revelou, em seu estudo, que os professores estão desistindo da carreira de magistério. Este autor realizou uma pesquisa que objetivava indicar os motivos que levaram os professores a abandonarem o magistério. Apontou que o período mais freqüente do absenteísmo do ensino foi no período do primeiro ao décimo quinto ano de trabalho. Os professores pesquisados (152) afirmaram que os que não desistiram da carreira eram os mais jovens que acreditavam no sistema de ensino e tinham ideais de transformação. Os professores da amostra que desistiram foram aqueles que tinham vivenciado situações negativas no magistério e não acreditavam em melhorias nas condições de trabalho do educador.

O professor deve estar habilitado para enfrentar essa situação; prevenir o

seu *stress* e dos seus alunos pode ser um dos caminhos diante dessas contingências de dificuldades (FANNING, 1998; BUSCH-ROSSNAGEL; FORDHAM, 2003).

Segundo Benevidez-Pereira et al. (2002) os programas de prevenção do *stress* e do *burnout* ocupacional dentro das organizações são praticamente inexistentes e as iniciativas deste tipo têm sido insuficientes. Esses autores sugerem programas de prevenção primária, secundária e terciária.

A prevenção primária tem como objetivo a redução dos fatores de risco, ou seja, a diminuição ou neutralização das fontes de *stress* ocupacional. Esta intervenção trata de mudar o contexto do trabalho, como a política de recursos humanos, as técnicas de produção e o contexto organizacional. Tal intervenção se dá através do entendimento entre a direção administrativa e os sindicatos que compõem a instituição. A intervenção se baseia em diálogos entre trabalhadores e direção, novas formas de administração, como exemplo, a direção participativa e a participação dos trabalhadores na tomada de decisões. O diálogo, os processos de interação, a boa comunicação e a criação de um clima de confiança entre os elementos envolvidos no processo de produção, reduzem o *stress* laboral. O êxito dessa intervenção depende do apoio da direção e dos trabalhadores (BENEVIDEZ-PEREIRA et al., 2002).

Outra forma de administrar o *stress* e o *burnout* seria através da prevenção secundária que tem como objetivo ensinar formas de reconhecer e lidar com as situações estressantes e o efeito que as mesmas causam ao organismo. São programas que atuam sobre a resposta da pessoa frente à realidade do trabalho, quando ainda não se apresentaram os sintomas do *stress*.

Os programas de atenção secundária se utilizam, na sua grande maioria, da orientação cognitiva comportamental para estruturar estratégias de prevenção ao *stress* e ao *burnout*, modificar a própria interpretação do sujeito sobre o ambiente e ensinar estratégias de enfrentamento adaptativas ante as situações estressantes. Existem várias técnicas que são estratégias educativas; como exemplo, a técnica de resolução de problemas e comportamentos assertivos.

A prevenção terciária seria o tratamento específico do trabalhador que já tenha perdido o bem-estar e a saúde. Outra forma encontrada de prevenção terciária é a reabilitação que implica a preparação do funcionário para o retorno ao lugar de trabalho (BENEVIDEZ-PEREIRA et al., 2002).

A perspectiva da teoria cognitivo comportamental é a que mais vem sendo utilizada em função dos bons resultados obtidos (VILELA, 2001).

Dentro dessa perspectiva, têm sido muito utilizadas técnicas de relaxamento, confronto das expectativas profissionais reais e imaginárias, reestruturação cognitiva das crenças irracionais de Ellis (1973 apud VILELA, 2001), promoção de comportamentos saudáveis, técnica de solução de problemas, treinamento da assertividade, manejo do tempo de forma eficaz, entre muitas outras formas de intervir na cura do profissional.

Segundo Witter (2002), nos cursos de formação de professores deveriam existir disciplinas que contemplassem o manejo e controle do *stress* do professor e dos alunos.

Nos cursos de graduação e pós-graduação poderiam se inserir linhas de pesquisas sobre o *stress* do professor e novas tecnologias de prevenção e manejo, unindo desta forma a área da Psicologia e da Educação, no que diz respeito ao *stress* e *burnout*, aumentando o número de psicólogos escolares, com sólida formação científica, nas redes de ensino públicas e privadas do Estado, com competência para lidar com a saúde mental dos professores e alunos.

2 MÉTODO

Esta seção apresenta o método utilizado na pesquisa e está organizada por tópicos. No primeiro, apresenta-se o número total de participantes, bem como, o número de participantes divididos por tipos de instituição de educação infantil, doravante denominadas pela sigla Instituição de Educação Infantil (IEI).

No segundo item, caracterizam-se os locais de trabalho dos participantes e os locais de coletas de dados.

No terceiro tópico, apresentam-se os materiais utilizados na pesquisa, e os procedimentos.

2.1 PARTICIPANTES

Para o presente trabalho, a amostra geral foi constituída por 62 educadoras infantis residentes em Campo Grande-MS, das quais, 13 trabalhavam em instituição de educação infantil do tipo empresarial, 21 eram de instituição de educação infantil do tipo filantrópico, 11 de instituição de educação infantil particular e 17 de instituição de educação infantil pública estadual (TABELA 1).

TABELA 1 - Número de participantes pesquisados por tipo de IEI

Tipo IEI	Denominação	Participantes		Total	
		n	%	n	%
Empresarial	A1	3	4,8		
	A2	10	16,1	13	21,0
Filantrópica	B1	8	12,9		
	B2	13	21,0	21	33,9
Particular	C1	5	8,1		
	C2	6	9,7	11	17,7
Pública	D1	10	16,1		
	D2	7	11,3	17	27,4
Total	**8**	**62**	**100,0**	**62**	**100,0**

Uma descrição mais detalhada dos participantes encontra-se na primeira parte dos resultados.

A amostra geral de educadoras foi constituída por 74,2% (n = 44) pertencentes à categoria de atendentes e 25,8% (n = 18) pertencentes à categoria de professoras (TABELA 2).

TABELA 2 - Número de participantes pesquisados por categoria profissional e tipo de IEI

Tipo IEI	Denominação	Categoria profissional		Total
		Professores	Atendentes	
Empresarial	A1	1	2	3
	A2	1	9	10
Filantrópica	B1	3	10	13
	B2	1	7	8
Particular	C1	3	2	5
	C2	4	2	6
Pública	D1	3	7	10
	D2	2	5	7
Total	**8**	**18**	**44**	**62**

Na seção de resultados encontra-se uma descrição mais detalhada da Tabela 2.

Conforme apresentado nas Tabelas 1 e 2 a pesquisa foi realizada nas dependências de oito IEI's, que foram agrupadas em quatro diferentes modalidades de atendimento à criança de quatro meses a seis anos, que são: IEI empresarial, IEI filantrópica, IEI particular e IEI pública.[2]

As instituições não foram referenciadas pelos nomes e, sim, através das letras do alfabeto em ordem crescente, seguida do numeral 1 e/ou 2, conforme descrição: A1-A2 (empresarial); B1-B2 (filantrópica); C1-C2 (particular); D1-D2 (pública).

A seguir descrever-se-á a especificidade de cada tipo de instituição.

2.1.1 Descrição do local de trabalho da amostra pesquisada

As informações utilizadas para descrever as IEI's foram obtidas por intermédio de entrevistas realizadas com as diretoras de cada uma das instituições. Sendo:

a) A1-A2 (empresarial): as IEI's empresariais foram implantadas e financiadas pelo empregador e oferecidas como um benefício para seus funcionários que possuem crianças com idade de zero a seis anos. Geralmente localizam-se no próprio local de trabalho. A demanda de crianças varia de acordo com o número de funcionários da empresa.

   Atendem crianças em grupos, divididas por faixa etária, e o atendimento pode ser em tempo integral ou parcial. Pode oferecer ou não um componente educativo.

[2] As variáveis específicas de cada tipo de instituição não estão sendo consideradas no presente estudo.

Têm funcionários alocados por setor, que são: diretoria e equipe pedagógica (atendentes e professoras).

Uma das instituições visitadas oferecia alimentação e vestuário e, portanto, tinha, no quadro de funcionários, cozinheira, lavadeira e faxineira. Essa instituição funcionava em sistema de rodízio no qual cada participante assumia uma função por mês;

b) B1-B2 (conveniadas e/ou filantrópicas): estes tipos de IEI's caracterizam-se pela filantropia e assistencialismo de entidades e/ou associações. São implantadas e mantidas através de convênios de colaboração e parcerias com órgãos governamentais. Destinam-se a populações de baixa renda.

As creches filantrópicas e/ou conveniadas que foram visitadas eram mantidas por centros espíritas que, com donativos e convênios com órgãos públicos (Secretaria de Promoção Social e Secretária de Educação), mantinham as crianças no que diz respeito à alimentação, higiene e educação.

As educadoras eram contratadas pela Secretaria de Estado de Promoção Social e as professoras cedidas pela Secretaria Estadual de Educação.

Os profissionais que compunham o quadro organizacional eram: diretora, professoras, atendentes e funcionários para os serviços gerais.

As IEI's eram organizadas por setores de acordo com a faixa etária das crianças.

Por atender a população mais carente, as duas instituições, na época da pesquisa, tinham uma demanda de crianças que superava o espaço físico;

c) C1-C2 (particulares): estas IEI's são caracterizadas por serem instituídas, mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas, com fins de prestação de serviços e lucros.

Por ocasião da pesquisa, estas instituições eram organizadas por setores, de acordo com a faixa etária e nível de desenvolvimento das crianças. Apresentava, em sua proposta pedagógica, o incentivo à leitura, à escrita e aos diversos tipos de expressão, haja vista o interesse dos pais em alfabetizar, o quanto antes, os seus filhos pré-escolares.

A equipe era composta de diretores, coordenadores, professores, assistentes, pessoal administrativo e de serviços gerais.

Estas instituições tinham mais recursos materiais de estimulação às crianças quando comparada com as outras instituições visitadas;

d) D1-D2 (públicas): as IEI's públicas estaduais são conhecidas pela denominação de Centro de Educação Infantil (CEINF) e mantidas e administradas pelo governo estadual. Todos os CEINF's possuem o mesmo sistema de organização e funcionamento, variando apenas o número de funcionários, o qual determina em concordância com a capacidade de lotação de cada unidade.

No período da pesquisa, os CEINF's atendiam em período integral, de segunda a sexta-feira, no horário de 6h30 às 17h30. As atendentes trabalhavam oito horas diárias, totalizando 40 horas semanais, e as professoras, dependendo do sistema de contratação, podiam trabalhar quatro e/ou oito horas. As mesmas eram contratadas por tempo determinado de um ano, podendo o contrato ser renovado por mais um ano.

A Secretaria Estadual de Promoção Social administrava estas IEI's, oferecendo atendimento educacional, alimentar, à saúde e assistência social. Destinava-se à população de baixa renda.

2.2 MATERIAL

Para a coleta de dados foram utilizados o Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS) de Lipp e Guevara (1994) (ANEXO A), Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967) (ANEXO B), e Questionário de *Stress* Ocupacional do Educador Infantil (APÊNDICE Aa).

2.2.1 Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS)

Esse inventário de autoria de Lipp e Guevara (1994) permite verificar a existência de *stress* e seus sintomas físicos e psicológicos, como também a fase de *stress* em que os indivíduos se encontram. É composto por 53 opções de sintomas físicos e psicológicos, distribuídos em três partes correspondentes às três fases do *stress* (SELYE, 1965).

A primeira parte indica a fase de alerta, sendo composta por 15 itens que retratam sintomas físicos e psicológicos que o sujeito tenha experimentado nas últimas 24 horas. Desses 15 itens, 12 correspondem a sintomas físicos e os outros três, a sintomas psicológicos. Diante dessas opções, o participante deve registrar quais os sintomas sentidos no prazo acima citado.

A segunda parte indica a fase de resistência do *stress*, sendo constituído por 15 alternativas. Para avaliação desta fase, 10 itens relacionam-se a sintomas físicos e os outros cinco a sintomas psicológicos. O participante, diante dessas alternativas, assinala os sintomas sentidos na última semana.

A terceira parte refere-se à fase de exaustão. O inventário dedica 23 itens a esta etapa, sendo que 12 questões relacionam-se aos sintomas físicos e 11, aos sintomas psicológicos. O participante, também, deve assinalar os sintomas que vem experimentando durante o último mês.

Quando da aplicação do instrumento de avaliação nesta pesquisa (dezembro de 1998 a março de 1999), este inventário tinha sido validado por Lipp

e Guevara (1994), recebendo a denominação de ISS. Esse instrumento dividiu o *stress* em três fases, conforme modelo trifásico de Selye (1965), versão que foi substituída pelo Inventário de Sintomas de *Stress* para Adultos de Lipp (ISSL), que divide o processo de *stress* em quatro fases: alerta, resistência, quase exaustão e exaustão, modelo quadrifásico do *stress* de Lipp (2000c). Para essa autora, as pesquisas realizadas com o ISS continuam válidas já que os conceitos teóricos dos dois instrumentos continuam a ser os mesmos.

2.2.2 Escala de Avaliação de Reajustamento Social

O objetivo da Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967) é verificar a presença de fontes externas de *stress* dos últimos 12 meses. Baseia-se na premissa de que mudanças significativas levam a um desgaste do organismo, e aumentam a probabilidade de doenças ocorrerem. A escala é composta por 42 situações que exigem uma nova adaptação do organismo. A cada mudança apontada é atribuído um valor correspondente à quantidade de energia adaptável que foi necessária.

Para verificar o grau de desgaste físico na resolução de situações estressoras, soma-se o total correspondente aos pontos de todos os itens assinalados.

Os autores desta escala ressaltam que, se no período dos doze meses (anterior a data da aplicação do inventário) a pessoa obtiver até 199 pontos, a sua probabilidade de ter problemas de saúde é de 37%; caso obtenha entre 200 a 299 pontos há uma probabilidade de 50% de adoecer, e com mais de 300 pontos a probabilidade é de 79%.

2.2.3 Questionário de *Stress* Ocupacional do Educador Infantil

A partir de revisão dos questionários utilizados por Reinhold (1996), Covolan (1996), Slipak (1998b), Martin et al. (1998) e Chaves, Lautert e Moura

(1999), elaborou-se um novo instrumento para avaliação do *stress* ocupacional das educadoras.

Antes de se iniciar a coleta de dados, foi realizado o pré-teste para adequação do presente instrumento. Consistiu em fazer a aplicação do mesmo em cinco educadores de uma IEI de Campo Grande que não fazia parte da amostra da pesquisa. para verificar incoerências, ambigüidades e dúvidas nas questões formuladas. Na aplicação percebeu-se que o termo *stress* não era bem compreendido pelas educadores que fizeram parte deste grupo. Isso pode ser verificado através de respostas obtidas na última questão do questionário a qual solicitava ao participante uma apreciação crítica do instrumento. Foi apontado por três educadores que o termo *stress* gerava dúbio entendimento.

Assim, decidiu-se ampliar essa questão, colocando uma explicação detalhada sobre o significado da palavra *stress*. Após a modificação no questionário, solicitou-se a três professores doutores, que compunham o quadro de docentes do mestrado, que os mesmos fizessem a apreciação crítica do questionário. Esses juízes referendaram o material e autorizaram a sua aplicação.

Como resultado final, o questionário constituiu-se de cinco partes: dados de identificação do participante, avaliação pelo educador do grau de *stress* em relação a sua atividade, fontes de *stress* ocupacional, nível de satisfação no trabalho e descrição da rotina de trabalho.

A seguir serão descritas cada uma das partes do questionário elaborado.

Dados de identificação: nesta parte objetivou-se levantar o maior número de informações a respeito do perfil dos profissionais pesquisados, tais como; sexo, idade, escolaridade, estado civil, número de dependentes, salário, tempo de serviço.

Avaliação pelo educador do grau de *stress* relacionado a sua atividade: este item buscou verificar a percepção que esses educadores têm da sua atividade em relação ao *stress*. Foi constituída de apenas uma frase para completar, na qual eram oferecidas ao participante quatro alternativas.

Fontes de *stress*: Nesta parte do questionário procurou-se levantar as situações mais estressantes do dia-a-dia desses profissionais. Doze fatores foram enquadrados como estressores pela pesquisadora no período de entrevistas com as diretoras. Um item foi deixado em aberto, caso surgissem outros fatores que não foram contemplados nos 12 tópicos. Os participantes pesquisados poderiam apontar mais de um fator nas alternativas de escolhas apresentadas.

Avaliação pelo educador do grau de satisfação na função. O educador deveria marcar com um X o nível de satisfação na atividade laboral.

Descrição da rotina diária de trabalho. O participante deveria descrever detalhadamente as funções desempenhadas.

2.2.4 Termo de Consentimento

Foi elaborado um termo de consentimento informado (APÊNDICE Ba), conforme Ministério da Saúde (2002), Comissão Nacional de Ética em Pesquisa que objetivou:

a) a concordância voluntária do educador em fazer parte da amostra desta pesquisa;

b) que estavam cientes dos riscos e benefícios a que estavam se submetendo, e de que não estavam sendo explorados;

c) conhecer os objetivos do estudo;

d) preservar o auto conceito dos educadores;

e) preservar o anonimato dos participantes e o sigilo das informações pessoais.

O termo constou de uma apresentação da pesquisadora e orientadora do estudo, do tema e objetivos a que se propunha a pesquisa, riscos e benefícios

que poderiam ocorrer com a sua adesão, direito a não participar do estudo e o comprometimento do sigilo de informações pessoais, por parte da pesquisadora. No final do termo, o participante autorizava ou não a sua participação, assinava e registrava o número de seu documento de identificação.

2.3 PROCEDIMENTO

O critério de seleção para a escolha das instituições de educação infantil foi pertencer a rede pública, empresarial, filantrópica e/ou particular, localização, instalação e espaço físico. O objetivo desse procedimento era o de não estar trabalhando com grupos muito diferenciados.

Quando escolhidas as instituições, foram agendadas entrevistas com as secretárias de promoção social do Estado e do Município para solicitar a autorização para a realização de tal pesquisa. Em virtude da demora na autorização por parte do município, o estudo só pode ser realizado na rede pública estadual (APÊNDICES Bb e Bc).

Após esse procedimento, a direção das instituições foi contatada, para a explicação dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa, sigilo das informações e solicitação de autorização para a aplicação dos instrumentos nas educadoras. As diretoras autorizaram a realização da pesquisa e assinaram o ofício de aceite (APÊNDICE Bd).

Foi realizado, posteriormente, com a direção das oito instituições, uma entrevista sobre o funcionamento das mesmas (APÊNDICE Ab).

No período de dezembro de 1998 a março de 1999, realizou-se a coleta de dados. No primeiro encontro com as educadoras, foi ressaltada a importância do presente trabalho e a necessidade da participação das mesmas. As educadoras que aceitaram participar da pesquisa assinavam um termo de consentimento.

Após a definição desses aspectos e em posse do termo de consentimento, foi marcada a data de aplicação dos instrumentos.

A aplicação dos instrumentos obedeceu a seguinte ordem:

a) Questionário de *Stress* Ocupacional do Educador Infantil;

b) Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS) de Lipp e Guevara (1994); e

c) Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967).

Os instrumentos eram aplicados individualmente, e a aplicação demorou, em média, uma hora para cada educadora. Contataram-se os participantes individualmente e a coleta de dados realizou-se na sala da diretoria ou secretaria das oito instituições visitadas.

As salas apresentavam boas condições de espaço, iluminação, ventilação e ausência de ruído, possuíam móveis condizentes para a aplicação dos instrumentos. Todo o material de uso pessoal, como: lápis, borracha, caneta e prancheta, era levado pela pesquisadora.

Foi oferecida uma palestra sobre o "*Stress* Ocupacional" para cada instituição participante desta pesquisa, como uma forma de contribuição e agradecimento as mesmas. No evento, será abordado o conceito de *stress*, os tipos de sintomas do *stress* do educador, o *stress* específico da mulher, efeitos físicos e psíquicos do *stress*, as fontes externas e internas e técnicas de manejo.

3 OBJETIVOS

3.1 GERAL

A presente pesquisa teve por objetivo geral verificar o nível de *stress* e as fontes de *stress* ocupacional em educadoras infantis que trabalham nos diversos tipos de instituição de educação de crianças de 0 a 6 anos.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Apresentar o perfil da educadora que atende crianças de zero a seis anos.

Verificar a prevalência de sintomas de *stress* em educadoras infantis, detectando a fase do *stress* em que elas se encontram, como também a sintomatologia apresentada (física ou psicológica).

Investigar quais as principais fontes geradoras de stress na atividade de cuidados infantis.

Averiguar em que tipo de instituição de educação infantil o nível de stress encontra-se mais elevado.

4 RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados quantitativos e qualitativos do estudo. Nos resultados quantitativos serão descritas as características das participantes, o nível de *stress* das educadoras, as fases e fontes do *stress* e os tipos de sintomas identificados. Nesta análise empregou-se o teste U – teste de MANN-WHITNEY para verificar se as amostras independentes provinham de populações idênticas, o nível de significância adotado foi p = 0,05.

Nos resultados qualitativos serão apresentados a avaliação que as educadoras fizeram sobre o nível de satisfação no trabalho, se consideravam a sua profissão estressante e em que grau, e sobre as fontes de *stress* do trabalho.

4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA

No que se refere a caracterização dos dados biográficos das participantes, todas as participantes desta pesquisa pertenciam ao sexo feminino, e 64,5% das educadoras eram casadas, 32,5% eram solteiras e 1,5% separadas ou viúvas (APÊNDICE C, TABELA 13).

Das educadoras pesquisadas, 37,1% apresentavam o nível médio completo, e a mesma porcentagem apresentava o ensino fundamental ou ainda estavam cursando entre 5ª e 7ª séries. Apenas 25,8% das educadoras estavam cursando ou já tinham o curso superior. Dentre elas, uma educadora possuía um curso de especialização *latu sensu*.

A idade das educadoras variou entre os 26 e 38 anos, sendo que a menor faixa etária foi das educadoras das IEI's particulares e a maior faixa etária foi das educadoras das filantrópicas.

O número de filhos por educadora variou de 0 a 4 filhos, e as IEI's filantrópicas, públicas e empresariais concentravam as educadoras com maior número de filhos. As educadoras que apresentaram o menor número de filhos pertenciam às IEI's particulares.

Em relação ao salário, 74,2% (n = 46) das participantes recebiam até dois salários mínimos, 14,5% (n = 9) recebiam de dois a três e meio salários mínimos e apenas 11,3% (n = 7) recebiam acima de quatro salários.

A média geral de tempo de serviço foi de (3,04) anos, sendo que nas IEI's. particulares, as educadoras apresentaram o maior tempo de serviço (4,45 anos) e nas IEI's públicas as participantes apresentaram o menor tempo (1,85 anos).

Das 13 participantes das IEI's empresariais, 53,8% (n = 7) eram solteiras e 46,1% (n = 6) eram casadas, 12 educadoras tinham de um a três filhos. Duas educadoras (15,4%) possuíam nível superior, 46,1% (n = 6) tinham o ensino médio e 38,5% (n = 5) estavam cursando o ensino fundamental e/ou já o haviam concluído. Apresentaram a média de idade de (34,9 anos). Nessas IEI's o cargo de atendente era ocupado por 84,6% (n = 11) da amostra e 15,4%) (n = 2) ocupavam o cargo de professora. Das educadoras pesquisadas, 92,3% (n = 12) eram contratadas pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), e 7,71 (n = 1) trabalhavam por contrato temporário de serviço. Em relação ao salário, 84,6% (n=11) ganhavam até dois salários mínimos, e 15,4% (n = 2) ganhavam de dois a três e meio salários mínimos. A média de tempo de serviço foi de 2,7 anos.

Das 21 participantes das IEI's filantrópicas, 76,2% (n = 16) eram casadas, 23,8% (n = 4) solteiras, 4,8% (n = 1) separadas, e 20 educadoras tinham de um a quatro filhos. Três educadoras (14,3%) possuíam o nível superior, 5 (23,8%) tinham o ensino médio e 13 (61,9%) estavam cursando ou haviam concluído o ensino fundamental. Apresentaram a média de idade de 33,3 anos, sendo que

80,9% (n = 17) eram atendentes e 19,0% (n = 4) professoras. Todas as participantes dessas IEI's eram admitidas por contrato temporário de serviço. Em relação ao salário, 80,9% (n = 17) ganhavam até dois salários mínimos, 4,8% (n=1) de dois a três e meio salários mínimos, e 14,3% (n = 3) quatro salários mínimos. O tempo médio de serviço foi de 3,1 anos.

Das 11 participantes das IEI's particulares, 54,5% (n = 6) eram casadas, e 45,5% (n = 5) solteiras, e três educadoras tinham de 1 a 2 filhos. Em relação à escolaridade, 54,5% (n = 6) tinham concluído o nível superior, 36,4% (n = 4) possuíam o ensino médio, 9,1% (n = 1) o ensino fundamental, e apresentavam a média de idade de 26,2 anos, sendo que 36,4% (n = 4) eram atendentes e 63,6% (n = 7) professoras. Todas as participantes eram admitidas pela CLT. Em relação aos rendimentos, 45,5% (n = 5) ganhavam até dois salários, o mesmo número de participantes, de dois a três e meio salários mínimos, e 9,1% (n = 1) quatro salários. O tempo médio de trabalho foi de 4,4 anos.

Das 17 educadoras das IEI's públicas, 70,6 (n = 12) eram casadas, 23,5% (n = 4) solteiras, 5,9% (n = 1) separadas, e 12 participantes tinham de um a quatro filhos. Em relação à escolaridade, 57,1% (n = 4) possuíam o ensino superior, 47,0% (n = 8) o ensino médio, 23,5% (n = 4) concluíram ou estavam por concluir o ensino fundamental, e uma educadora possuía pós-graduação; a média de idade era de 35,7 anos. As atendentes compreendiam o universo de 70,6% (n=12), e as professoras 29,4% (n = 5). Em relação ao tipo de contrato de admissão, 82,3% (n = 14) eram contratadas por tempo determinado de serviço, 17,7% (n = 3) eram servidoras públicas do Estado. Em relação aos rendimentos, 76,5% (n = 13 ganhavam até dois salários, 5,9% (n = 1) de dois a três e meio salários mínimos, e 17,7% (n = 3) quatro salários; o tempo médio de serviço foi de 1,85 anos.

Quanto ao nível de *stress* da educadora infantil, os resultados demonstraram que 66,1% (n = 41) dos participantes observados apresentaram sintomas de *stress,* segundo o ISS de Lipp e Guevara (1994).

Fazendo uma análise do *stress* por modalidades de atendimento, verificou-se que 36,7% das educadoras das IEI's filantrópicas constituíram o maior grupo com *stress*; o menor grupo da amostra foi detectado nas IEI's particulares e empresariais, 17,0%, respectivamente (TABELA 3).

TABELA 3 - Freqüência de *stress* das educadoras por tipo de IEI's

Tipo IEI	**n**	**%**
Filantrópica	15	36,7
Pública	12	29,3
Empresarial	7	17,0
Particular	7	17,0
Total	**41**	**100,0**

Analisando o nível de *stress* por categoria profissional (atendentes e professoras), 75,6% das atendentes (n = 31) e 24,4% das professoras (n = 10) apresentaram *stress*.

Como foi apresentado na Tabela 2, a amostra geral constituiu-se de atendentes e professoras, das quais as IEI's filantrópicas apresentaram o maior grupo e as IEI's particulares apresentaram o menor grupo desta categoria profissional. Nas IEI's empresariais, encontra-se o menor grupo de professoras, e nas IEI's particulares, o maior grupo.

Analisando o nível de *stress* por categoria profissional e tipos de IEI's, verificou-se que os resultados não diferenciaram muito entre as atendentes das IEI's empresariais (85,7%), as das IEI's filantrópicas (80%) e as das IEI's públicas (75%), porém o menor grupo de atendentes com *stress* foi encontrado nas IEI's particulares (57,1%).

A análise estatística não mostrou diferença significativa ($p \leq 0,05$) entre o grupo de atendentes com *stress* por tipo de IEI's (APÊNDICE C, TABELA 14). Porém, notou-se uma pequena tendência de diferença entre a quantidade de

atendentes com *stress* nas IEI's particulares e públicas ($p \leq 0,06$, $U = 8,5$ e $Z=1,86$).

Com relação ao número de professoras com *stress*, 42,9% das professoras das IEI's particulares encontravam-se com *stress* e o menor grupo com *stress* foi encontrado nas IEI's empresariais (14,3%). Não se compararam estatisticamente os resultados obtidos no grupo de professoras por IEI's, porque o número de participantes desta atividade, por cada tipo de IEI's, era insuficiente.

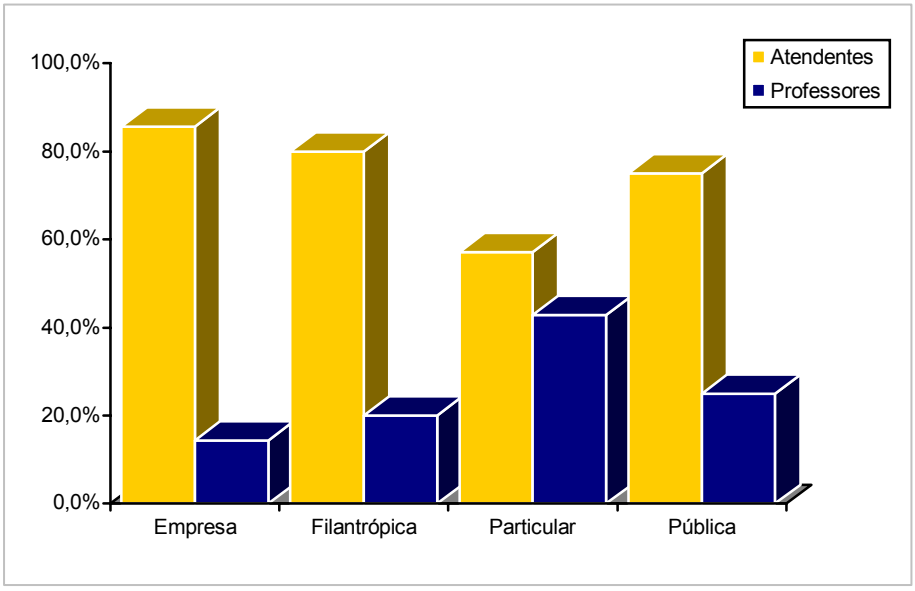

GRÁFICO 1 - Nível de *stress* por categoria profissional e tipo de IEI.

Na análise da quantidade de participantes com *stress* por categoria profissional, em cada IEI, verificou-se que existia uma desproporção entre o número de atendentes e professoras. Assim, mesmo havendo um número alto de atendentes e um reduzido número de professoras, estes dois grupos encontravam-se com porcentagem semelhantes de participantes com *stress*.

Ao analisar o Gráfico 2, nota-se que as IEI's públicas (84,7%) e filantrópicas (80%) foram as que apresentaram a maior porcentagem de atendentes com *stress*.

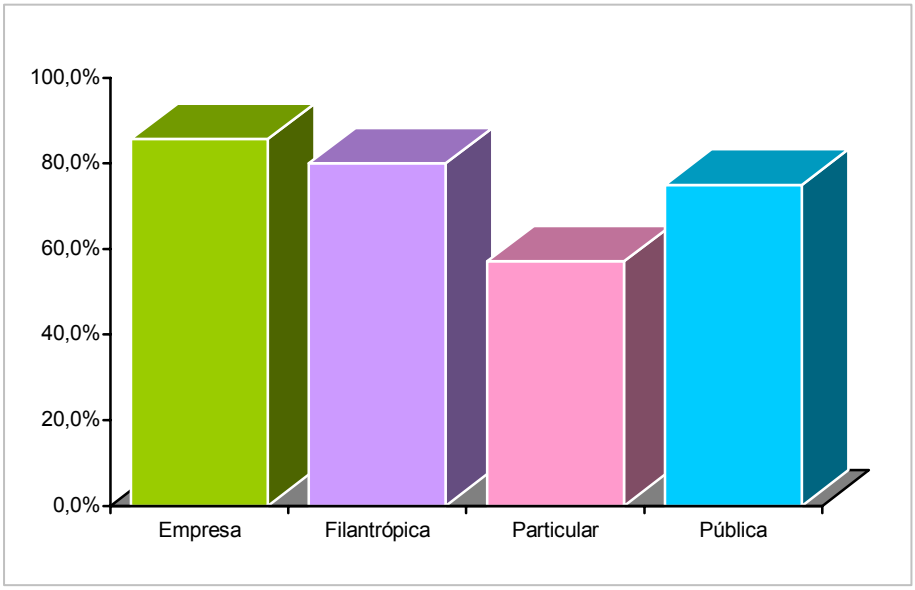

GRÁFICO 2 - Nível de *stress* das atendentes por tipo de IEI.

O maior grupo de professoras com *stress* foi o das IEI's filantrópicas (20%), o segundo maior grupo de professoras com *stress* é o das IEI's particulares (42,9%) e públicas (25%) (GRÁFICO 3).

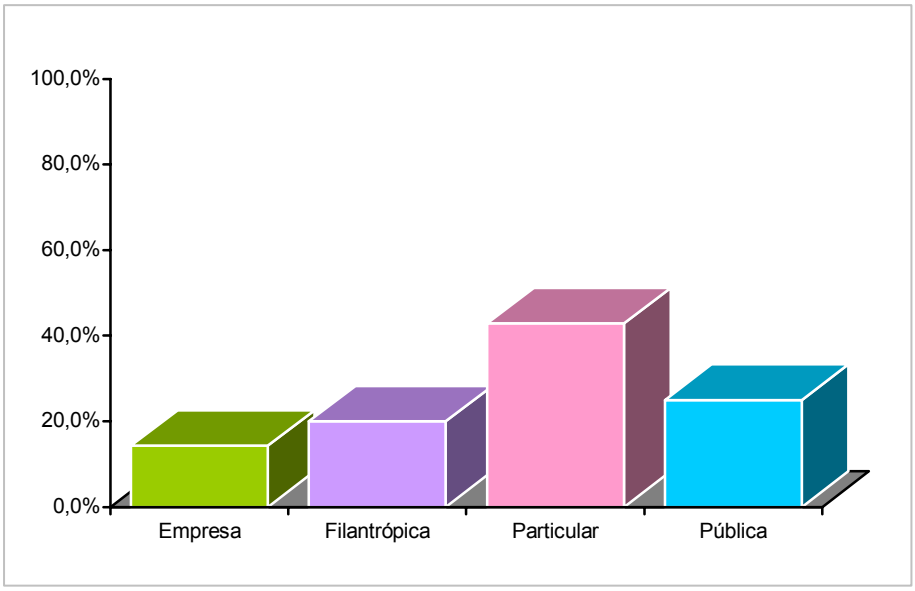

GRÁFICO 3 - Nível de *stress* da professoras por tipo de IEI.

No que se refere a fase do *stress* por tipo de IEI's, neste estudo, demonstraram possuir sintomas de *stress* 41 educadoras das quais 53,6% estavam na fase de resistência, e 46,3% na fase de exaustão. Não foi encontrada nenhuma educadora na fase de alerta.

O maior número de educadoras na fase de resistência e exaustão, 14,6% e 22%, respectivamente, encontrava-se nas IEI's filantrópicas. É preciso ressaltar o alto número de educadoras na fase de exaustão, nos quatro tipos de IEI's (de aproximadamente, 5% a 22%), nas IEI's públicas, a porcentagem de educadoras nas fases de resistência (14,6%) e exaustão (14,6%) também foi alta (TABELA 4).

TABELA 4 - Fase do *stress* por tipo de IEI's

Tipo de IEI	**Participantes (n)**	**Fase do *stress* (%)**	
		Resistência	**Exaustão**
Empresarial	7 (17,1%)	12,2	4,9
Filantrópica	15 (36,6)	14,6	22,0
Particular	7 (17,1%)	12,2	4,9
Pública	12 (29,3%)	14,6	14,6
Total	**41 (100%)**	**53,6**	**46,4**

Por categoria ocupacional, tipo de IEI e fases do *stress*, observou-se que, nas IEI's filantrópicas, 19,5% das atendentes encontravam-se na fase de exaustão, representando o maior grupo da amostra, seguido pelas atendentes das IEI's públicas (12,2%).

Nas IEI's particulares, públicas e filantrópicas os valores foram iguais e correspondentes a 2,4% das participantes, situando-se na fase de exaustão (TABELA 5).

TABELA 5 - Fases do *stress* por categoria ocupacional e tipo de IEI's

Categoria	**Fases**	**IEI's**							
		Empresarial		**Filantrópica**		**Particular**		**Pública**	
		f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i
Atendentes	Alerta	-	-	-	-	-	-	-	-
	Resistência	4	9,7	4	9,7	3	7,3	4	9,7
	Exaustão	2	4,9	8	19,5	1	2,4	5	12,2
Sub-total		6	14,6	12	29,3	4	9,7	9	21,9
Professores	Alerta	-	-	-	-	-	-	-	-
	Resistência	1	2,4	2	4,9	2	4,9	2	4,9
	Exaustão	-	-	1	2,4	1	2,4	1	2,4
Sub-total		1	2,4	3	7,3	3	7,3	3	7,3
Total		**7**	**17,1**	**15**	**36,6**	**7**	**17,1**	**12**	**29,3**

A análise estatística realizada indicou não haver diferença significativa quanto às fases do *stress* e aos vários tipos de IEI's ($p \leq 0,05$) (APÊNDICE C, TABELA 15).

Quanto ao tipo de sintomas (físicos e/ou psicológicos), verificou-se que as participantes da amostra apresentaram mais sintomas físicos (APÊNDICE C, TABELA 16).

Na análise por tipos de IEI's, houve a prevalência de sintomas físicos, e as IEI's públicas e particulares as que apresentaram as maiores médias de tais sintomas (TABELA 6).

TABELA 6 - Valores médios de sintomas físicos e psicológicos por tipo de IEI's

Tipo de sintoma	IEI's			
	Empresarial	**Filantrópica**	**Particular**	**Pública**
Físico	7,20	6,23	8,36	10,41
Psicológico	4,50	6,23	6,36	7,52

Quanto à freqüência e à intensidade com que as educadoras indicaram os sintomas, dos 53 itens sugeridos pelo ISS, observou-se que os físicos foram os mais apontados. A média dos três mais relatados foram insônia (6%), mudança extrema de apetite (6%) e sensação de desgaste físico constante (5,4%). A média dos três sintomas cognitivos mais apontados pela amostra geral foram vontade de fugir de tudo (12,9%), cansaço excessivo (9,4%), angústia ou ansiedade diária (9,1%).

Nas IEI's empresariais, a média dos resultados indicaram, em primeiro lugar, o sintoma sensação de desgaste físico constante (7,9%) e problema com a memória (7,9%). Quanto à média dos sintomas cognitivos, os mais indicados foram o pensar constantemente em um só assunto (13,0%) e vontade súbita de iniciar novos projetos (10,9%).

Nas IEI's filantrópicas, a média dos sintomas físicos mais destacados foram a insônia (6,91%) e a sensação de desgaste físico constante (6,9%). A média dos sintomas cognitivos mais apontados foram a vontade súbita de iniciar novos projetos (11,7%) e cansaço excessivo (9%).

Nas IEI's particulares, os problemas com tensão muscular (10,3%) e problemas com a memória (6,9%) obtiveram as médias mais indicadas como os sintomas somáticos mais evidentes. Quanto à média de sintomas cognitivos, os

mais apontados, foram: angústia e ansiedade diária (12,5%) e vontade súbita de iniciar novos projetos (12,5%).

Nas IEI's públicas, a média dos resultados indicou as dificuldades sexuais (7,9%) e a mudança extrema de apetite (7,9%) como os principais sintomas físicos. Os sintomas cognitivos mais indicados, em média, pelas profissionais desta modalidade de atendimento, foram: cansaço excessivo (11,3%) e angústia e ansiedade diária (7,5%) (TABELA 7).

TABELA 7 - Sintomas físicos e psicológicos de *stress* mais apontados pelas participantes

Sintomas	**IEI's (%)**			
	Empresarial	**Filantrópica**	**Particular**	**Pública**
Físico				
- tensão muscular	-	-	10,3	-
- insônia	-	6,9	-	-
- problemas com a memória	7,9	-	6,9	-
- sensação de desgaste físico constante	7,9	6,9	-	-
- dificuldades sexuais	-	-	-	7,9
- mudança estrema de apetite	-	-	-	7,9
Psicológico				
- pensar constantemente em um só assunto	13,0	-	-	-
- vontade súbita de iniciar novos projetos	10,9	11,7	12,5	-
- cansaço excessivo	-	9,0	-	11,3
- angústia e ansiedade diária	-	-	12,5	7,5
Total	**39,8**	**34,5**	**42,3**	**34,7**

Na análise estatística, verificou-se não haver diferença significativa entre os quatro tipos de IEI's ($p \leq 0,05$) quanto ao número de sintomas de *stress* (APÊNDICE C, TABELA 17).

Entre os sintomas psicológicos e os tipos de IEI's não houve significância, ($p \leq 0,05$) (APÊNDICE C, TABELA 18). Quando, porém, as IEI's foram analisadas individualmente, encontrou-se significância nos sintomas psicológicos entre a IEI A2 e B1 ($p = 0,0064$), IEI A2 e C1 ($p = 0,0200$), e A2 e D1 ($p = 0,0281$) APÊNDICE C, TABELA 19).

Na análise das fontes de *stress,* os resultados obtidos na Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967) foram avaliados de acordo com o sistema de correção da mesma.

Dentre a amostra pesquisada (n = 62), 38,7% (n = 24) dos participantes não apresentavam riscos de adoecimento. Em relação aos outros participantes, 22,6% (n = 14) das educadoras apresentaram 79% de probabilidade de adoecimento, o que pode ser considerado um alto índice, 37,1% (n = 23) tinham 50% de chances de adoecerem e 1,6% (n = 1) com 37% de condições de adquirirem doenças, considerada uma possibilidade moderada (APÊNDICE C, TABELA 20).

Quando analisou-se as fontes de *stress* pelos tipos de IEI's, observou-se que 76,2% (n = 16) das participantes das IEI's filantrópicas possuíam grande predisposição de adoecerem (79% de chance), e em segundo lugar apareceu as educadoras (n = 10) das IEI's públicas onde 58,8% das participantes encontrou-se nesta situação.

Verificou-se que as educadoras das outras modalidades de atendimento, também apresentaram 79% de chance de adoecimento – IEI's empresariais com 53,8% e particulares com 45,4% (APÊNDICE C, TABELA 20).

A média das cinco fontes externas de *stress* mais apontadas pela amostra geral (n = 62) foram: Natal (8%), início ou fim de ano escolar (7,6%), férias (7,2%), mudança no estado financeiro (5,8%) e compra a crédito e pequenos

empréstimos (5,6%). As cinco fontes de *stress* que não foram apontadas pelas educadoras, foram: mudança nos hábitos alimentares, mudança no número de reuniões familiares, problemas com a polícia, morte de amigo íntimo e mudança no trabalho (APÊNDICE C, TABELA 20).

Analisando as três fontes externas de *stress* mais apontadas por tipo de IEI's, verifica-se que as educadoras das IEI's empresariais indicaram mudança de responsabilidade no trabalho (8,5%), início ou fim do ano escolar (8,5%) e Natal (7,6%).

As fontes mais apontadas pelas educadoras das IEI's filantrópicas, foram Natal (9,8%), férias (9,3%), início ou fim do ano escolar (8,8%).

A indicação das participantes das IEI's particulares foram as férias (10,2%), Natal (9%), mudança no estado financeiro (9%).

E, as educadoras das IEI's públicas apontaram a compra a crédito e pequenos empréstimos (7,4%), mudança de responsabilidade no trabalho (6,7%), mudança no estado financeiro (6,1%).

Na análise estatística realizada, não se encontrou diferença significativa entre os tipos de IEI's e as fontes de *stress* ($p \leq 0,05$) (APÊNDICE C, TABELA 21).

4.2 ANÁLISE QUALITATIVA

Nesta parte serão apresentadas as percepções do grupo pesquisado acerca de sua realidade laboral, como nível de satisfação, percepção do *stress* ocupacional, fontes de *stress* do trabalho. Os dados apresentados foram colhidos do Questionário de *stress* Ocupacional do Educador Infantil

Quanto ao nível de satisfação no trabalho, da amostra pesquisada, 54,8% das participantes sentem-se satisfeitas no trabalho e apenas 1,6% encontra-se desestimulada frente a sua função (TABELA 8).

TABELA 8 - Nível de satisfação no trabalho

Nível de satisfação	Freqüência	
	f_i	fr_i
Muito	34	54,8
Razoável	20	32,3
Pouco	7	11,3
Insatisfeito	1	1,6
Total	**62**	**100,0**

Fazendo análise por tipo de IEI, detectou-se o maior índice de insatisfação (5,9%) nas públicas, e o maior índice de satisfação (76,9%) nas empresariais (TABELA 9).

TABELA 9 - Nível de satisfação por tipo de IEI

Nível de satisfação	IEI's (%)			
	Empresarial (n = 13)	**Filantrópica** (n = 21)	**Particular** (n = 11)	**Pública** (n = 17)
Muito	76,9	66,7	36,4	41,2
Razoável	23,1	23,8	54,5	35,3
Pouco	-	9,5	9,1	17,6
Insatisfeito	-	-	-	5,9

Analisando o nível de stress gerado pelo trabalho, tratando-se da amostra geral (n = 62), quanto ao grau em que a educadora avalia sua profissão como estressante, 51,6% avaliaram o trabalho como pouco estressante e apenas 6,4%, como muito estressante.

Na análise realizada por tipo de IEI, a maioria das educadoras (100% das educadoras das IEI's particulares e 92,3% das educadoras das IEI's empresariais) sugerem que há pouca ou nenhuma relação do seu trabalho com o *stress.* No entanto, as educadoras das IEI's públicas, diferiram da amostra total, pois 17,6% delas relacionaram a sua atividade ocupacional como um fator que pode causar *stress* (TABELA 10).

TABELA 10 - Grau de *stress* gerado pelo trabalho

Grau de *stress*	**IEI's (%)**			
	Empresarial (n = 13)	**Filantrópica** (n = 21)	**Particular** (n = 11)	**Pública** (n = 17)
Elevado	-	4,8	-	17,6
Normal	7,8	4,8	-	29,4
Pouco	46,1	57,1	72,7	35,34
Nenhum	46,1	33,3	27,3	17,6

Quanto aos elementos mais estressantes do trabalho, nas treze fontes de *stress* elencadas no questionário sobre *stress* ocupacional do educador, são apresentadas em ordem crescente de número de citações como fonte de *stress* (TABELA 11).

TABELA 11 - Fontes de *stress* ocupacional

Elementos mais estressantes	**Freqüência**	
	f_i	fr_i
1 - Salário	34	20,1
2 - Instabilidade	20	11,8
3 - Espaço físico	19	11,2
4 - Cuidado com as crianças	16	9,5
5 - Relacionamento com a família	14	8,3
6 - Rotina	13	7,7
7 - Relacionamento com os colegas	12	7,1
8 - Horário de trabalho	12	7,1
9 - Falta de perspectiva	11	6,5
10 - Relacionamento com as crianças	8	4,7
11 - Organização interna da instituição	7	4,2
12 - Outros	3	1,8
13 - Relacionamento com a chefia	-	-
Total	**169**	**100,0**

Como cada educadora podia citar mais de uma fonte de *stress*, obtiveram-se 169 respostas. Desse total as três fontes mais citadas foram o salário (20,1%), a instabilidade no emprego (11,8) e o espaço físico da IEI (11,2%). As fontes apontadas refletem as preocupações das educadoras com questões mais pessoais no trabalho. Posteriormente apontam os cuidados com as crianças como fonte de *stress* (atividades de higiene, alimentação, sono, cuidados com a saúde e socialização). Curiosamente, o relacionamento com a chefia não foi citado por nenhuma educadora como fonte de *stress*.

Tratando-se das fontes de *stress* apontadas pelas educadoras por tipo de IEI's, observa-se que as mesmas enfrentam situações específicas no trabalho de acordo com a realidades institucional, como pode ser observado na Tabela 12.

TABELA 12 - Fontes de *stress* ocupacional por tipo de IEI's

Elementos mais estressantes	**IEI's**							
	Empresarial		**Filantrópica**		**Particular**		**Pública**	
	f_i	**fr_i**	**f_i**	**fr_i**	**f_i**	**fr_i**	**f_i**	**fr_i**
1. Salário	9	27,3	12	26,7	4	16,7	9	13,4
2. Instabilidade	3	9,1	7	15,6	-	-	10	14,9
3. Espaço físico	5	15,1	5	11,1	4	16,7	5	7,5
4. Cuidado com as crianças	3	9,1	3	6,7	2	8,3	8	11,9
5. Relacionamento com a família	1	3,0	4	8,9	5	20,8	4	6,0
6. Rotina	2	6,1	3	6,7	1	4,2	7	10,4
7. Relacionamento com os colegas	3	9,1	2	4,4	2	8,3	5	7,5
8. Horário de trabalho	-	-	3	6,7	3	12,7	6	8,9
9. Falta de perspectiva	3	9,1	2	4,4	3	12,7	3	4,5
10. Relacionamento com as crianças	2	6,1	3	6,7	-	-	3	4,5
11. Organização interna da instituição	1	3,0	-	-	-	-	6	8,9
12. Outros	1	3,0	1	2,2	-	-	1	1,5
13. Relacionamento com a chefia	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	**33**	**100,0**	**45**	**100,0**	**24**	**100,0**	**67**	**100,0**

As três fontes de *stress* mais apontadas pelas educadoras das IEI's empresarial foram: salário, falta de perspectiva de ascensão, cuidado com as crianças. As educadoras das IEI's filantrópicas apontaram o salário, a instabilidade e o ambiente físico, já, as das IEI's particulares apontaram o relacionamento com os familiares das crianças, o salário e o ambiente físico. As fontes citadas pelas educadoras das IEI's públicas foram instabilidade, salário, cuidado com as crianças.

5 DISCUSSÃO

O tema sobre o *stress* do profissional de instituições de educação infantil tem sido pouco pesquisado (MEIRA, 2002).

Segundo Blau (2000), reexaminar os fatores que afetam direta e indiretamente as crianças é um compromisso social dos pesquisadores que contribuem para a melhoria na qualidade de vida dos integrantes da educação infantil. Assim, a presente pesquisa pode ser o início de inúmeras investigações nesse campo do conhecimento.

No presente trabalho, a amostra foi constituída exclusivamente por participantes do sexo feminino de duas categorias ocupacionais: as de atendentes e de professoras.

As atendentes que participaram deste estudo, formaram o maior grupo da amostra (74,2%). Eram profissionais sem formação específica, responsáveis pelos cuidados infantis básicos, como trocar de roupa, alimentar, cuidar da higiene e da saúde, brincar, consolar e entreter. Outra categoria ocupacional encontrada neste estudo foi a das professoras, profissionais responsáveis em favorecer o desenvolvimento cognitivo, emocional e sociocultural de crianças de 0 a 6 anos. Estas profissionais eram responsáveis em planejar e ministrar as atividades de cunho psicopedagógico, sendo este grupo significativamente menor (25,8%).

As profissionais envolvidas nesta pesquisa eram, na sua maioria, casadas (64,5%) e tinham filhos. As educadoras das IEI's particulares foram as que apresentaram a menor média de número de filhos.

Este estudo constatou que a grande maioria da amostra 74,2% apresentavam o nível médio e/ou fundamental completo ou por completar e somente 25,8% eram graduadas. Em relação a questões salariais, a maioria das educadoras (74,2%) desta pesquisa recebiam até dois salários mínimos, e tinham de 25 a 38 anos. As mais novas estavam trabalhando nas IEI's particulares e as mais velhas encontravam-se nas públicas.

Comparando essa pesquisa com a de Zeece (2003), Atknson (1992) Antunes (1997) e Bazon e Biasoli-Alves (2000) verificou semelhança entre as amostras no que diz respeito as variáveis: escolarização, baixos salários e faixa etária. As educadoras mais novas, tinham maior titulação e recebiam melhores salários do que as que não tinham escolarização.

O Ministério da Educação e do Desporto (1998) aponta que o universo da educação infantil é constituído por várias categorias ocupacionais, e que todos os profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, tenham ou não uma formação especializada, são considerados educadores infantis.

Haddad (1993), Lima, M. (1994) e Vieira, S. (1996) apontam em seus estudos que a pequena atenção ao componente educacional das IEI's empresariais, públicas e filantrópicas é evidenciada na baixa qualificação dos profissionais, com exceção das particulares que prestam serviços educacionais à comunidade. Por esse motivo que foi encontrado nesse estudo diferenças marcantes no número de atendentes e de professoras do grupo pesquisado.

Verificou-se na presente pesquisa que (66,1%) da amostra encontrava-se com *stress*, levando à confirmação de que a atividade de educação, predispõe o trabalhador ao *stress* (LIPP et al., 1991; REINHOLD, 1996; TRICOLI, 1997, 2000).

Os grupos com *stress*, se apresentaram em termos percentuais decrescentes, na seguinte ordem: nas IEI's empresariais (85,7%), as filantrópicas (80%) e as públicas (75%). Esses dados podem ser explicados pelas condições sociais destas mulheres, trabalhadoras sem estabilidade, com poucas chances de

ascensão profissional e social, sem especialização para tal função, complementam a renda familiar e não dispõem de apoio social para enfrentar a tripla jornada de trabalho. Atknson (1992) revela em sua pesquisa que o seu grupo de participantes apresentava alto índice de *stress*, pois o nível de demanda e exigências do trabalho de cuidados de crianças ultrapassava as possibilidades de recursos das educadoras; estas não tinham ajuda de seus maridos pelos quais eram cobradas pela administração doméstica.

Esse dado demonstra que a mulher que trabalha fora, além de responsabilizar-se por suas atividades profissionais, tem também de assumir os seus afazeres domésticos e a dupla jornada de cuidar de crianças. Reinhold (1996), em sua pesquisa, aponta que a professora casada e com filhos atribui maior grau de *stress* à sua profissão, o que leva a concluir que o acúmulo de tarefas provocaria um maior desgaste físico e emocional da professora. Assim, as mulheres solteiras e sem filhos apresentariam indícios de sentirem-se menos estressadas em decorrência do trabalho.

A probabilidade do *stress* atingir a mulher é bem maior em função deste dado. Lipp (2001) e Vilela (1995, 2001) verificaram em seus estudos que há mais mulheres com *stress* em função de muitos papéis sociais que lhe são exigidos.

Na análise realizada sobre o nível de *stress* por categoria ocupacional e por cada tipo de IEI's, observou-se que, mesmo havendo uma desproporção entre o número de atendentes e professoras, o nível de *stress* dessas profissionais apresentaram-se muito semelhantes, conforme dados encontrados por Reinhold (1996), Portero e Ruiz (1998), Codo (1999), Zaragoza (1999), Benevidez-Pereira et al. (2002) e Carlotto (2002).

As participantes deste estudo, demonstraram estar na fase de resistência (53,7%) e exaustão (46,3%), diferindo dos resultados de Vilela (2001) que encontrou em sua pesquisa, 98% da amostra na fase de resistência e apenas 1% na fase de exaustão. Ressalta-se que, nas fases de resistência e exaustão, os maiores grupos foram constituídos pelas educadoras das IEI's filantrópicas e públicas. Estas educadoras são as mais susceptíveis às influências desfavoráveis

do meio social, como baixa escolarização, baixos salários, instabilidade no emprego além de apresentarem a maior faixa de idade e possuírem o maior número de filhos. São responsáveis pelo cuidado das crianças das classes populares, e estas, pelas próprias condições precárias de vida, exigem mais das educadoras, nos aspectos de saúde, higiene, afetividade e estimulação.

Em relação aos sintomas apresentados, as participantes da amostra apresentaram mais sintomas físicos, e os três mais relatados foram insônia (6%), mudança extrema de apetite (6%) e sensação de desgaste físico constante (5,4%). Os três sintomas cognitivos mais apontados pela amostra foram: cansaço excessivo (9,4%), pensar constantemente em um só assunto (9,1%) e vontade súbita de iniciar novos projetos (9,1%). Estes dados revelam uma diminuída disposição física e emocional das educadoras, principalmente para cuidar de crianças pequenas. Considerando-se a qualidade dos dados apresentados, pode-se observar que o grupo pesquisado apresenta sinais físicos e psicológicos do *burnout*, dado preocupante, pois nesta idade, a criança tem necessidades de brincar, explorar o ambiente e apropriar-se de novos conhecimentos, e automaticamente a intensidade do trabalho diário do educador é maior e a disposição física e psicológica é menor. Fanning (1998) pesquisou o *stress* em professores do jardim da infância e revela que, quando os professores estão estressados, a qualidade do desempenho diminui, o que pode afetar diretamente o desenvolvimento infantil.

Com relação as fontes externas de *stress*, observou-se que as educadoras das creches filantrópicas (76,2%) e públicas (58,8%) possuíam grande predisposição de adoecerem, em função das mesmas terem experienciado, nos últimos 12 meses, situações adaptativas. Esse dado coincide com o nível, e sintomas de *stress* desse grupo de educadoras.

O grupo pesquisado avaliou o seu trabalho como satisfatório. Somente uma pequena porcentagem de participantes entendeu o seu trabalho como desestimulante (1,6%). É relevante correlacionar o nível de *stress* das educadoras das IEI's com a percepção que as mesmas têm da sua ocupação, pois pôde-se verificar que estas não atribuíram ao trabalho o seu grau de *stress*. Pode-se

pensar que, para essas pessoas, em razão das altas taxas de desemprego no país, o trabalho com garantias, como férias, registro em carteira, vale transporte, assistência médica, dentre outras, é mais importante do que a qualidade de vida. Verificou-se uma diferença marcante entre esses dados e o de Griffith (2003) que revela que 780 professoras de escola primária e secundária atribuíam o alto nível de *stress* as condições ocupacionais.

As educadoras que mostraram maior insatisfação, foram as educadoras das IEI's públicas. Acredita-se que esse fato ocorreu em razão do vínculo trabalhista sazonal. Quando os dados foram coletados nestas IEI's (dezembro de 1998), as participantes estavam no término do contrato de trabalho, e aquelas que estavam apresentando problemas de adaptação, não seriam recontratadas.

O grupo pesquisado indicou a atividade de educador como pouco ou não estressante. Somente o grupo das educadoras das IEI's públicas (17,6%) e filantrópicas (4,8%) avaliaram a atividade como altamente estressante. Na pesquisa de Reinhold (1996), encontraram-se dados discrepantes em relação a essa questão, pois 39% da sua amostra avaliaram o seu trabalho como muito estressante e 14%, como muitíssimo estressante. Atknson (1992), em sua pesquisa com educadoras de creches, obteve resultados semelhantes a Reinhold, (1996), nos quais as educadoras entrevistadas classificaram a atividade laboral como altamente estressante.

O grupo pesquisado avaliou os baixos salários (20,1%) como a primeira fonte de *stress*, a instabilidade no trabalho (11,8%) como a segunda fonte, e o ambiente físico, como a terceira fonte. Esta última foi apontada pela situação de manutenção dos prédios nas quais as IEI's se instalavam, como falta de mobiliário adequado, de material lúdico, eletrodomésticos estragados, dificultando, na visão das educadoras, as suas atividades diárias. Ressalta-se que o cuidado da criança pequena, atividade de maior relevância, foi apontado como a quarta fonte de *stress*.

Tricoli (2000) aponta que as condições desfavoráveis do trabalho interferem diretamente na apreensão que o professor tem de sua realidade, o que gera o *stress* excessivo.

As fontes de *stress* apontadas pela amostra deste estudo, também foram indicadas no estudo de Atknson (1992), à exceção das condições das instalações físicas, não apontadas como fonte de *stress*. Reinhold (1996) demonstra em sua pesquisa que os professores indicaram as fontes mais estressantes como o processo ensino-aprendizagem e, como as menos estressantes, os aspectos mais pessoais como salários, relacionamento com colegas, dentre outros.

6 CONCLUSÃO

Nesse estudo verificou-se que as participantes apresentaram sintomas de *stress*, as mesmas encontravam-se na fase de resistência e exaustão, com manifestação de sintomas físicos. Esses dados sugerem novas pesquisas para se verificar a correlação entre o *stress* do educador infantil e o *stress* das crianças que ficam sob os seus cuidados.

Verificou-se que os fatores organizacionais do trabalho, são consideradas pelas educadoras fontes geradoras de *stress*. Nessa perspectiva sugere-se estudos que correlacionem as fontes estressoras das instituições de educação infantil e os níveis de *stress* das crianças que ficam nessas instituições.

As educadoras das IEI's filantrópicas, públicas e empresariais evidenciaram qualidade de vida baixa e conseqüentemente o nível elevado de *stress*.

Diante dos resultados, faz-se necessário uma conscientização por parte dos Governos federal, estadual e municipal, da urgência de redimensionar as fontes estressantes do trabalho, principalmente nos aspectos relacionados às políticas de pessoal, no que diz respeito a implementação de programas de cargos e salários, liberação de verbas para a melhoria das estruturas físicas e equipamentos das IEI's, facilitação da capacitação dessas profissionais, através de cursos universitários de graduação e pós-graduação e/ou convênios com as universidades federais, estaduais e particulares, direcionados para atender a população de educadores que trabalham nas instituições de educação infantil empresarial, filantrópica e pública.

Há necessidade, ainda, da intervenção da equipe de psicólogos escolares

que acompanham e orientam essas IEI's, nos aspectos relacionados às estratégias de enfrentamento do *stress* e do *burnout*, a fim de capacitar os educadores para a prevenção das referidas síndromes.

Entre outros aspectos, faz-se necessário também inserir, nos cursos universitários *latu-sensu* e *estrictu-sensu*, disciplinas que promovam a prevenção do *stress* e *burnout*, ou mais além, que abordem, no meio acadêmico, através do ensino da pesquisa e/ou extensão, o tema saúde mental do educador dos diversos níveis de ensino.

É fundamental a implantação de programas de capacitação da equipe administrativa das IEI's, objetivando atualização permanente nas metodologias e tecnologias de administração, como mecanismo de melhoramento do clima institucional.

O educador necessita sentir-se amplamente respeitado e amparado em seu trabalho cotidiano de modo a compreender o impacto que suas ações podem ter no desenvolvimento bio-psico-social da criança de zero a seis anos.

Assim, verifica-se que a busca da melhoria da qualidade da educação infantil brasileira envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidades suficientes e adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento.

REFERÊNCIAS

ALCINO, A. B. Criando o *stress* com o pensamento. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* está dentro de você**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 33-50.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**: qualidade total na educação. Campinas: Papirus, 2000.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: Editora Universidade Estadual de Campinas, 1997.

ATKNSON, A. M. Stress levels of family day care providers, mothers employed outside the home, and mothers at home. **Journal of Marriage & Family**, v. 54, n. 2, p. 379, may 1992. 8p.

BAZON, M. R.; BIASOLI-ALVES, Z. M. A transformação de monitores em educadores: uma questão de desenvolvimento. **Psicologia Reflexão Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 199-204, 2000.

BENEVIDEZ-PEREIRA, A. M. et al. Prevenção e intervenção na Síndrome de Burnout: como prevenir (ou remediar) o processo de Burnout. In: BENEVIDEZ-PEREIRA, A. M. (Org.). **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 227-272.

BLAU, D. M. The production of quality in child-care centers: another look. **Applied Developmental Science**, v. 4, n. 3, p.136, jun. 2000. 13p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF: Senado, 1988.

BUSCH-ROSSNAGEL, N. A.; FORDHAM, U. A comparison of educator's and provider's rankings of the important competencies for day-care professionals. **Child Care Quartely**, v. 14, n. 1, p. 56-72, Spr. 1985. Disponível em: <http://www.Wkap.nl/journalhome.htm/1053-1890>. Acesso em: 06 jun. 2003.

CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout e a satisfação no trabalho: um estudo com professores universitários. In: BENEVIDES-PEREIRA, A. M. (Org.). **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. cap. 7, p.187-212.

CHAVES, E. H. B.; LAUTERT, L.; MOURA, G. M. S. S. O estresse na atividade gerencial do enfermeiro. **Revista Panam Salud Publica/Pan Am/Public Health**, v. 6, n. 6, p. 415-425, 1999.

CODO, W. (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996**. Brasília, set. 1998. Disponível em: <http://www.conselho.saúde.gov.br>. Acesso em: 02 abr. 2003.

COOPER, C.; COOPER, R.; EAKER, L. **Living with stress**. Londres: Penguin Books, 1988.

COVOLAN, M. A. Stress ocupacional do psicólogo clínico: seus sintomas, suas fontes e as estratégias utilizadas para controlá-lo. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Pesquisa sobre *stress* no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas-SP: Papirus, 1996. p. 225-241.

ELLIS, A. **Reason and emotion psychotherapy**. New York: Lyle Stuart, 1973.

ESTATUTO da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, de acordo com as alterações dadas pela Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991. Brasília: Senado Federal, 2000.

EVERLY, G. S. **A clinical guide to the treatment of the human stress response**. Nova York: Plenum Press, 1989.

FANNING, M. C. The relationship between stress in public school elementary. **Humanities & Social Sciences**, v. 59, n. 3-A, p. 671, Sep. 1998.

FRANÇA, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. ***Stress* e trabalho**: uma abordagem psicossomática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FRIEDMAN, M. D.; ROSENMANN, R. H. The Interview method of assesment of the coronary – prone behavior pattern. In: _____. Personality, elevated blood pressure, and essential hipertension. **Hemisphere Publishing Corporation**, p. 55-67, 1992.

GRIFFITH, J. An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. **British Journal of Educational Psychology**, v. 69, n. 4, p. 517-531, Dec. 1999. Disponível em: <http://www.bps.org.uk/publications/jep.cfm>. Acesso em: 27 abr. 2003.

GUIMARÃES, S. S. Valores e princípios: aprendi assim... In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* está dentro de você**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 61-74.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

HOLMES, T. H.; RAHE, R. H. The social readjustment ratung scale. **Journal of Psychosomatic Research**, v. 4, p. 189-94, 1967.

KARASEK, R. A. et al. Job decision latitude, job demands, and cardiovascular disease: a prospective study of swedish men. **American Journal of Public Health**, v. 71, n. 7, p. 694-705, 1981.

KARASEK, R. A. Job demand, job decision latitude, and mental straim: implications for job redesign. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, p. 285-308, 1979.

KIRSTA, A. **O livro da sobrevivência ao estresse**: como relaxar positivamente. São Paulo: Manole, 1999.

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

LIMA, E. C. **Obesidade**: a contribuição do estresse e de alguns fatores psicológicos no seu desenvolvimento e manutenção. 1992. 165 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1992.

LIMA, M. F. E. M. **LBA**: tratamento pobre para o pobre. 1994. 482 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

LIMONGI, A. C. F.; RODRIGUES, A. L. ***Stress* e trabalho**: guia básico com abordagem psicossomática. São Paulo: Atlas, 1996.

LIPP, M. E. N. O que eu tenho é stress? De onde ele vem? In: _____. (Org.). **O *stress* está dentro de você**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000a. p. 9-17.

_____. O *stress* da criança e suas conseqüências. In: _____. (Org.). **Crianças estressadas**: causas, sintomas e soluções. Campinas-SP: Papirus, 2000b. p. 13-41.

_____. **Manual do inventário de sintomas de *stress* para adultos de Lipp (ISSL)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000c.

_____. **O *stress* e a beleza da mulher**. São Paulo: Connection Books, 2001.

_____. Soluções criativas para o *stress*. In: _____. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 109-125.

_____. Stress: conceitos básicos. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Pesquisa sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas-SP: Papirus, 1996. p. 17-31.

LIPP, M. E. N. et al. **Como enfrentar o *stress* infantil**. São Paulo: Ícone, 1991.

LIPP, M. E. N. et al. **Como enfrentar o *stress***. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1987.

LIPP, M. E. N.; GUEVARA, A. J. H. Validação empírica do Inventário de Sintomas de Stress. **Estudos de Psicologia**, v. 11, n. 3, p. 42-49, 1994.

MACIEL, S. V. Atleta juvenil feminina: correlação entre características psicológicas, *stress* e lesões osteomusculares. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Pesquisa sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas-SP: Papirus, 1996. p. 211-224.

MALAGRIS, L. E. Correr: competir, produzir e se estressar. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* está dentro de você**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 19-32.

MALE, D. B. Burnout and workload in teachers of children with severe learning difficulties. **British Journal of Learning Disabilities**, London, England, v. 25, n. 3, p. 117-121, Sep. 1997.

MARTIN, I. H. et al. Evaluacion del grado de activación estresante. **Alcmeon**, Argentina, ano 9, v. 7, n. 3, nov. 1998. Disponível em: <http://www.file://A:\Evaluación del grado de ativación estressante.htm>. Acesso em: 04 dez. 1998.

MEIRA, S. R. Implicações do stress de professores e alunos no processo de alfabetização. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 29-39.

MELEIRO, A. M. O stress do professor. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 11-27.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Lei nº 9.394, de 1996**: Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Distrito Federal: Senado Federal, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Coordenação Geral de Educação Infantil. **Educação infantil no Brasil**: situação atual. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisas. **Manual Operacional para comitê de ética em pesquisa**. Brasília, 2002.

MOSS, E. et al. Correlates of attachment at school age: maternal reported stress, mother-child interaction, and behavior problems. **Child-Development**, v. 69, n. 5, p. 1.390-405, Oct. 1998. Disponível em: <http://www.APA/PsycINFO1998-2000/10>. Acesso em: 01 maio 2003.

PAPALIA, D.; OLDS S. W. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PELLETIER, K. R. P. Entre a mente e o corpo. In: GOLLEMAN, D.; GURIN, J. (Orgs.). **Equilíbrio mente e corpo**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 15-32.

PITHERS, R. T.; SODEN, R. Person-environment fit and teacher stress. **Educational Research**, v. 41, n. 1, p. 51-61, Sept. 1999. Disponível em: <http://www.APA/PsycINFO1998-2000>. Acesso em: 05 fev. 2001.

PORTERO, I. P.; RUIZ, E. J. G. F. Burnout en cuidadores principales de pacientes com Alzheimer: el síndrome del assistente desasistido. **Anales de Psicologia**, v. 14, p. 83-93, 1998.

REINHOLD, H. H. O *burnout*. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 63-80.

_____. *Stress* ocupacional do professor. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Pesquisa sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas-SP: Papirus, 1996. p. 169-194.

ROMANO, A . P. F. *Stress* na polícia militar: proposta de um curso de controle do stress. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Pesquisa sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas-SP: Papirus, 1996. p. 195-210.

ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. (Org.). **Creches e pré-escolas no hemisfério norte**. São Paulo: Cortez, 1998.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

SAUTER, S. et al. El estrés en el trabajo. **Instituto Nacional de Salud y Seguridad Ocupacional**, Cincinnatti, 1999. p. 99–101. Disponível em: <http://www.en español/jobstres.html.1999>. Acesso em: 02 fev. 2001.

SELYE, H. ***Stress* a tensão da vida**. São Paulo: Ibrasa, 1965.

SILVA, I. **Profissionais da educação infantil**: formação e construção de identidade. São Paulo: Cortez, 2001.

SLIPAK, O. E. Estrés Laboral. **Alcmeon,** Argentina, n. 19, p. 23-41, 1998. Disponível em: <http://www.drwebsa.com.ar/aap/alcmeon/19/a1903htm>. Acesso em: 31 ago. 1998a.

_____. Estrés y perfiles de personalidad. **Alcmeon**, Argentina, n. 16, 1996. Disponível em: <http://www.drwebsa.com.ar/aap/16/a16-06htm>. Acesso em: 29 set. 1998b.

TRICOLI, V. A. C. A criança e a escola. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **Crianças estressadas**: causas, sintomas e soluções. Campinas-SP: Papirus, 2000. p. 123-148.

_____. O papel do professor no manejo do *stress* do aluno. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 95-107.

_____. ***Stress* e aproveitamento escolar em crianças do 1º grau**: sintomas e fontes. 1997. 124 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1997.

TROCCOLI, B. T.; SEIDL, E. M. F.; ZANNON, C. M. L. C. Análise fatorial de uma medida de estratégias de enfrentamento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 17, n. 3, set. 2001.

TROMAN, G. Teacher stress in low-trust society. **British Journal of Sociology of Education**, England, v. 21, n. 3, 2000. Disponível em: <http://www.APA/PsicoINFO – 2000>. Acesso em: 15 maio 2000.

VIEIRA, L. M. F. **Creches no Brasil**: de mal necessário a lugar de compensar carências rumo à construção de um projeto educativo. 1986. 347 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1986.

VIEIRA, S. H. Reflexões acerca da formação do educador infantil. **Caderno de Pesquisa**, n. 97, p. 79-89, maio 1996.

VILELA, M. V. **O *stress* no relacionamento conjugal**. 2001. 131 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2001.

_____. **Sintomas e fontes de stress em uma amostra de escolares da 1ª a 4ª série**. 1995. 76 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1995.

WILHELM, K. Teacher stress? Na analysis of why teachers leave and why they stay. **Teachers & Teaching: Theory & Practice**, v. 6, n. 3, p. 291-304, Oct. 2000. Disponível em: <http://www.tandf.co.uk/journals/carfax/13540602.html>. Acesso em: 05 maio 2003.

WITTER, G. P. Produção científica e estresse do professor. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O *stress* do professor**. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 127-134.

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

ZEECE, P. D. Child care worker's perception of job worth. **Early Child Development & Care**, v. 68, Mar. 1991. Disponível em: <http://www.tandf.co.uk>. Acesso em: 06 jun. 2003.

APÊNDICES

APÊNDICES A

Instrumentos de coleta de dados

A-a) Questionário de *stress* ocupacional do educador infantil

A-b) Roteiro de entrevista com as diretoras sobre o funcionamento da instituição de educação infantil

Apêndice A-a

Questionário de *stress* ocupacional do educador infantil

O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes

O Objetivo deste questionário é colher informações sobre as características de trabalho dos cuidadores de criança, a fim de verificar as fontes de *stress* ocupacional.

As informações aqui coletadas serão utilizadas na pesquisa, são de caráter estritamente confidencial.

Agradecemos a sua participação neste estudo.

1) Dados de identificação:

Nome: .....

Idade: ..... Naturalidade: .....

Estado civil: ..... Número de filhos: .....

Endereço: .....

Profissão: .....

Cargo que ocupa atualmente: .....

Tempo de serviço: ..... Regime de Trabalho: .....

Salário: .....

2) No seu trabalho você se sente estressado – "conjunto de reações do seu organismo (problemas físicos, emocionais) que afetam a tranqüilidade da sua pessoa".

( ) me sinto muito assim
( ) me sinto normal
( ) me sinto um pouco assim
( ) não me sinto assim Desde quando: .....

3) Marque com um X os elementos mais estressantes do seu trabalho:

( ) Ambiente físico – ventilação, luminosidade, presença de ruídos, disposição do mobiliário, falta de material, equipamentos estragados, etc.
( ) A falta de perspectiva de promoção
( ) O salário
( ) A instabilidade do emprego
( ) O horário de trabalho
( ) A rotina do trabalho – atividades diárias
( ) A organização da instituição
( ) O cuidado com as crianças – higiene, alimentação, sono, saúde
( ) O relacionamento com as crianças

( ) O relacionamento com os colegas de trabalho
( ) O relacionamento com a chefia.
( ) O relacionamento com a família da criança
( ) Outros: .....
.....

4) Está satisfeita com o seu trabalho?

( ) muito
( ) razoavelmente
( ) pouco
( ) não

Por que? .....

.....

.....

.....

5) Descreva brevemente as atividades que realiza durante o expediente.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Apêndice A-b

Roteiro de entrevista com as diretoras sobre o funcionamento e organização da IEI

Entrevista com as diretoras das Instituições de Educação Infantil

1) Dados de identificação:
   A – Nome da Instituição de Educação Infantil
   B – Endereço:
   C – Nome da Diretora:
   D – Capacidade de atendimento por setor:

2) Descrição das dependências físicas:
   E – Internas
   F – Externas

3) Organização administrativa:
   G – Setores
   H – Organograma Funcional
   I – Número de Funcionários por setor
   J – Formação dos funcionários

4) Horário de funcionamento do IEI:

   .....

5) Horário de trabalho dos funcionários:

   .....

6) Rotina de atividades do IEI:

   .....

7) Salários dos funcionários:

   .....

APÊNDICES B

Documentos de apoio logístico

B-a) Termo de Consentimento dos Participantes

B-b) Ofício para a Presidente da Fundação de Promoção Social de Mato Grosso do Sul

B-c) Ofício para a Secretária Municipal da Assistência Social e do Trabalho

B-d) Ofício de Apresentação para as Diretoras das Instituições de Educação Infantil

APÊNDICE B-a

Termo de Consentimento dos Participantes

TERMO DE CONSENTIMENTO

Campo Grande-MS, 14 de dezembro de 1998.

Prezada Senhora,

Sou Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi, psicóloga, mestranda em Saúde Mental e Sociedade pela Universidade Católica Dom Bosco de Campo Grande, tendo como orientadora a Profª. Dra. Lídia Strauss.

Venho por meio desta solicitar a sua participação em minha pesquisa sobre "O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes", que estarei desenvolvendo nessa Instituição de Educação Infantil, por ter sido uma instituição que atendia os critérios selecionados da pesquisa em andamento.

Este estudo tem como objetivo social implementar a pesquisa nessa área do conhecimento, e contribuir para programas de saúde mental aos educadores.

Os dados serão sigilosos e a ética será mantida, não serão divulgados nomes que venham a identificar as Educadoras.

Gostaria então que vocês autorizassem ou não a sua participação, assinalando com X a alternativa escolhida, bem como assinando, este documento,colocando seu RG, a data e devolvendo-me.

Desde já agradeço a atenção.

Atenciosamente,

_____
Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi

Autorizo ( ) Não Autorizo ( )

Data ___/___/____

_____
Nome:
RG:

APÊNDICE B-b

Ofício para a Presidente da Fundação de Promoção Social de Mato Grosso do Sul

Campo Grande, 14 de dezembro de 1998.

AT.

MD. Presidente da Fundação de Promoção Social de Mato Grosso do Sul

Prezada Senhora,

Sou aluna regularmente matriculada no curso de Mestrado em Saúde Mental e Sociedade da Universidade Católica Dom Bosco. Estou desenvolvendo uma pesquisa com profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, com ou sem formação especializada. A pesquisa em questão intitula-se "O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes" e objetiva verificar a incidência de sintomas e fontes de *stress* nesta respectiva ocupação profissional.

Este estudo tem como objetivo social implementar a pesquisa nessa área do conhecimento, e contribuir para programas de saúde mental aos educadores.

Segundo o exposto, venho solicitar a V. Sª a autorização para visitar 02 (dois) Ceinf´s (Centro de Educação Infantil), para aplicar alguns instrumentos de coleta de dados, que são respectivamente: Inventário de Sintomas de *Stress*, Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967), e entrevista estruturada.

Outrossim, informo-lhe que, baseado nos princípios éticos da pesquisa científica, as informações colhidas terão caráter sigiloso e, as funcionárias que participarem desta pesquisa, assinarão uma autorização permitindo-me a aplicação de tais instrumentos.

Sem mais para o momento, agradeço a atenção dispensada.

_____

Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi

APÊNDICE B-c

Ofício para a Secretária Municipal da Assistência Social e do Trabalho

Campo Grande, 14 de dezembro de 1998.

AT.

MD. Secretária Municipal da Assistência Social e do Trabalho

Prezada Senhora,

Sou aluna regularmente matriculada no curso de Mestrado em Saúde Mental e Sociedade da Universidade Católica Dom Bosco. Estou desenvolvendo uma pesquisa com profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, com ou sem formação especializada. A pesquisa em questão intitula- se "O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes" e objetiva verificar a incidência de sintomas e fontes de *stress* nesta respectiva ocupação profissional.

Este estudo tem como objetivo social implementar a pesquisa nessa área do conhecimento, e contribuir para programas de saúde mental aos educadores.

Segundo o exposto, venho solicitar a V. Sª a autorização para visitar 02 (dois) Ceinf´s (Centro de Educação Infantil), para aplicar alguns instrumentos de coleta de dados, que são respectivamente: Inventário de Sintomas de *stress*, Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967), e entrevista estruturada.

Outrossim, informo-lhe que, baseado nos princípios éticos da pesquisa científica, as informações colhidas terão caráter sigiloso e, as funcionárias que participarem desta pesquisa, assinarão uma autorização permitindo-me a aplicação de tais instrumentos.

Sem mais para o momento, agradeço a atenção dispensada.

_____

Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi

APÊNDICE B-d

Ofício de Apresentação para as Diretoras das Instituições de Educação Infantil

Campo Grande, 14 de dezembro de 1998.

AT.

MD. Diretora da Instituição da Educação Infantil

Prezada Senhora,

Sou aluna regularmente matriculada no curso de Mestrado em Saúde Mental e Sociedade da Universidade Católica Dom Bosco. Estou desenvolvendo uma pesquisa com profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, com ou sem formação especializada. A pesquisa em questão intitula- se "O *stress* do educador infantil: sintomas e fontes" e objetiva verificar a incidência de sintomas e fontes de *stress* nesta respectiva ocupação profissional.

Este estudo tem como objetivo social implementar a pesquisa nessa área do conhecimento, e contribuir para programas de saúde mental aos educadores.

Segundo o exposto, venho solicitar a autorização para visitar a Instituição de Educação Infantil administrada por V. Sª, para aplicar alguns instrumentos de coleta de dados, que são respectivamente: Inventário de Sintomas de *stress*, Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967), e entrevista estruturada.

Outrossim, informo-lhe que, baseado nos princípios éticos da pesquisa científica, as informações colhidas terão caráter sigiloso e, as funcionárias que participarem desta pesquisa, assinarão uma autorização permitindo-me a aplicação de tais instrumentos.

Sem mais para o momento, agradeço a atenção dispensada.

_____

Kátia Regina Bazzano da Silva Rosi

APÊNDICE C

Tabelas resultantes da pesquisa

TABELA 13 - Caracterização geral da amostra pesquisada

Participantes	IEI'S															
	Empresarial				Filantrópica				Particular				Pública			
	A1		A2		B1		B2		C1		C2		D1		D2	
	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i	f_i	fr_i
Estado Civil																
- casada	5	50	1	33,3	10	77	6	75	3	60	3	50	7	100	5	50
- solteira	5	50	2	66,7	3	23	1	12,5	2	40	3	50			4	40
- viúva							1	12,5								
- separada															1	10
Total	**10**	**100**	**3**	**100**	**13**	**100**	**8**	**100**	**5**	**100**	**6**	**100**	**7**	**100**	**10**	**100**
Cargo																
- atendente	9	90	2	66,7	10	77	7	87,5	2	40	4	66,7	5	71,4	7	70
- professora	1	10	1	33,3	3	23	1	12,5	3	60	2	33,3	2	28,6	3	30
Total	**10**	**100**	**3**	**100**	**13**	**100**	**8**	**100**	**5**	**100**	**6**	**100**	**7**	**100**	**10**	**100**
Regime de trabalho																
- CLT	9	90	3	100						100	6	100				
- Concurso público													1	14,3	2	20
- prestação de serviços	1	10														
- CLT (contrato temporário)					13	100	8	100					6	85,7	8	80
Total	**10**	**100**	**3**	**100**	**13**	**100**	**8**	**100**	**5**	**100**			**7**	**100**	**10**	**100**
Salário																
- até 2 sm	9	90	2	67	10	77	7	87,5	1	20	4	66,7	5	71,4	8	80
- de 2 sm a 3,5 sm	1	10	1	33			1	12,5	3	60	2	33,3			1	10
- 4 sm ou mais					3	23			1	20			2	28,6	1	10
Total	**10**	**100**	**3**	**100**	**13**	**100**	**8**	**100**	**5**	**100**	**6**	**100**	**7**	**100**	**10**	**100**
Escolaridade																
- pós-graduação													1	14,3		
- nível superior	1	10	1	33,3	3	23,1			4	80	2	33,3	1	14,3	3	30
- nível médio	5	50	1	33,3	5	38,5			1	20	3	50	3	42,8	5	50
- ensino fundamental	1	10	1	33,3	5	38,5	2	25			1	16,7	2	28,6	2	20
- ensino fundamental incompleto	3	30					6	75								
Total	**10**	**100**	**3**	**99,9**	**13**	**100**	**8**	**100**	**5**	**100**	**6**	**100**	**7**	**100**	**10**	**100**

TABELA 14 - Correlação entre tipos de IEI's e *stress* dos atendentes

Tratamento estatístico	Empresarial (A)			Filantrópica (B)		Particular (C)
	X			X		X
	Filantrópica (B)	Particular (C)	Pública (D)	Particular (C)	Pública (D)	Pública (D)
U	35,5	7,5	17	17,5	33,5	8,5
Z(U)	0,2717	1,6240	1,5348	1,1329	1,2156	1,8667
P	0,7859	**+0,1044**	0,1248	0,2573	0,2241	**++0,0619**

Legenda: tendência (+); forte tendência (++).

TABELA 15 - Correlação entre fases do *stress* e tipos de IEI's

Fases do *stress* e formas de tratamento	Empresarial (1)			Filantrópica (2)		Particular (3)
	X			X		X
	Filantrópica (2)	Particular (3)	Pública (4)	Particular (3)	Pública (4)	Pública (4)
Resistencia						
U	127,50	69,50	84,00	109,00	140,50	75,00
Z	0,31	0,11	1,06	0,25	1,11	0,87
(p)	0,74	0,90	0,28	0,79	0,26	0,38
Exaustão						
U	121,50	55,00	76,50	103,00	147,00	81,00
Z	0,53	0,95	1,42	0,49	0,92	0,58
(p)	0,59	0,33	0,15	0,61	0,35	0,55

TABELA 16 - Tipos de sintomas por IEI's

Sintomas por participantes	IEI's							
	Empresarial		Filantrópica		Particular		Pública	
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2
Físico								
S1	6	15	8	-	9	4	11	5
S2	6	19	8	2	15	8	16	1
S3	7	2	9	7	4	16	19	18
S4	3		-	1	10	11	29	9
S5	0		2	7	7	7	10	16
S6	7		10	14	1		1	11
S7	10		7	14			5	5
S8	6		6	6			14	
S9	6		12				3	
S10	7		4				4	
S11			1					
S12			17					
S13			16					
Psicológico								
S1	5	13	11	1	4	7	5	5
S2	3	10	3	2	12	7	12	2
S3	1	2	7	5	2	10	6	20
S4	3		4	2	11	7	16	13
S5	2		6	1	2	7	5	8
S6	3		13	10	1		1	4
S7	7		4	9			3	10
S8	1		12	5			13	
S9	1		11				3	
S10	8		5				2	
S11			4					
S12			7					
S13			9					

TABELA 17 - Correlação entre tipos de IEI's e sintomas físicos

Formas de tratamento	Empresarial (1)			Filantrópica (2)		Particular (3)
	X			X		X
	Filantrópica (2)	Particular (3)	Pública (4)	Particular (3)	Pública (4)	Pública (4)
U	131,00	54,00	89,50	96,50	135,50	80,00
Z	0,19	1,01	0,87	0,75	1,26	0,63
(p)	0,84	0,31	0,37	0,45	0,20	0,52

TABELA 18 - Correlação entre tipos de IEI's e sintomas psicológicos

Formas de tratamento	Empresarial (1)			Filantrópica (2)		Particular (3)
	X			X		X
	Filantrópica (2)	Particular (3)	Pública (4)	Particular (3)	Pública (4)	Pública (4)
U	96,00	52,00	71,00	101,50	161,50	86,00
Z	1,43	1,12	1,65	0,15	0,49	0,35
(p)	0,15	0,25	0,09	0,87	0,61	0,72

TABELA 19 - Correlação entre tipo de IEI e sintomas psicológicos

Formas de tratamento	IEI Santa Casa		
	Cei Meimei	Faz de Conta	Lar de Sheila
U	21	6	12,5
Z	2,72	2,32	2,19
(p)	0,0064	0,02	0,02

TABELA 20 - Resultados da Amostra Geral e por Tipo de IEI's da Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967)

Evento	IEI's				Total
	Empresarial	Filantrópica	Particular	Pública	
1. Morte do cônjuge		1			1
2. Divórcio					
3. Separação do casal	1			2	3
4. Prisão				2	2
5. Morte de alguém da família	4	2	2	5	13
6. Acidentes ou doenças	6	7	6	6	25
7. Casamento	1	1	1		3
8. Demissão do trabalho		2	1		3
9. Reconciliação matrimonial				1	1
10. Aposentadoria		1			1
11. Mudança na saúde de um membro da família	5	11	3	5	24
12. Gravidez		2	1		3
13. Dificuldades Sexuais	5	9	3	6	23
14. .Nascimento de criança na família					0
15. Mudança no trabalho					0
16. Morte de um amigo íntimo					0
17. .Mudança no estado financeiro	6	9	7	9	31
18. Mudança na freqüência de brigas com o cônjuge	1	6	2	3	12
19. Compra de casa de valor alto				1	1
20. Término de pagamento de um empréstimo		4	3	4	11
21. Mudanças de responsabilidades no trabalho	10	4	4	10	28
22. Filho ou filha saindo de casa	2	1		3	6
23. .Problemas com a polícia					0
24. .Realização pessoal excelente	9	8	4	2	23
25. Cônjuge começa ou para de trabalhar	1	7	2	3	13
26. Começo ou fim da escola	10	17	7	7	41
27. Mudanças nas condições de vida	5	13	4	6	28
28. Revisão dos hábitos pessoais	7	9	2	4	22
29. Problemas com o chefe	1	1		3	5
30. Mudança no horário ou nas condições de trabalho	3	4	3	7	17
31. Mudança de casa	1	5	2	3	11
32. Mudança de escola		1	2		3
33. Mudança na recreação	4	3	1	2	10
34. Mudança nas atividades religiosas	4	2	1	4	11
35. Mudança nas atividades sociais	4	6	3	5	18
36. Compra a crédito e pequenos empréstimos	8	10	1	11	30
37. Mudança nos hábitos de sono	4	9	2	9	24
38. Mudança no número de reuniões familiares					0
39. Mudança nos hábitos alimentares					0
40. Férias	4	18	8	9	39
41. Natal	9	19	7	8	43
42. Recebimento de multas ao cometer pequenas infrações	3	2		4	9
Total	**118**	**194**	**78**	**148**	**538**

TABELA 21 - Correlação entre tipos de IEI's e fontes externas de *stress* (Holmes e Rahe, 1967)

Tratamento estatístico	Empresarial (A)			Filantrópica (B)		Particular (C)
	X			X		X
	Filantrópica (B)	Particular (C)	Pública (D)	Particular (C)	Pública (D)	Pública (D)
U	132,00	58,50	108,00	89,50	163,00	82,00
Z(U)	0,1595	0,7532	0,1045	1,0316	0,4550	0,5410
P	0,8733	0,4513	0,9167	0,3023	0,6491	0,5885

TABELA 22 - Resultados das fontes de *stress* por IEI's (% de adoecimento)

Participantes	IEI'S															
	Empresarial				Filantrópica				Particular				Pública			
	A1		A2		B1		B2		C1		C2		D1		D2	
	HR	%	HR	%	HR	%	HR	%	HR	%	HR	%	HR	%	HR	%
S1	529	79	281	50	151	-	51	-	118	-	216	50	170	-	181	-
S2	427	79	160	-	267	50	199	37	263	50	443	79	340	79	449	79
S3	126	-	184	-	347	79	222	50	348	79	117	-	216	50	331	79
S4			183	-	276	50	131	-	271	50	184	-	364	79	287	50
S5			144	-	244	50	383	79	196	-	150	-	216	50	144	-
S6			230	50	385	79	270	50			108	-	299	50	196	-
S7			334	79	296	50	108	-					231	50	75	-
S8			225	50	171	-	453	79					259	50		
S9			175	-	293	50							96	-		
S10			314	79	202	50							175	-		
S11					209	50										
S12					270	50										
S13					261	50										

ANEXOS

ANEXO A

Inventário de Sintomas de *stress* de Lipp e Guevara (1994)

QUADRO 1

a) Marque com um F1 os sintomas que tem experimentado nas últimas 24 horas:

( ) 1. Mãos (pés) frios
( ) 2. Boca seca
( ) 3. Nó no estômago
( ) 4. Aumento de sudorese
( ) 5. Tensão muscular
( ) 6. Aperto da mandíbula/ranger de dentes
( ) 7. Diarréia passageira
( ) 8. Insônia
( ) 9. Taquicardia
( ) 10. Hiperventilação
( ) 11. Hipertensão arterial súbita e passageira
( ) 12. Mudança de apetite

Some um ponto para cada F1 que assinalou.....( ) F1

b) Marque com um P1 os sintomas que tem experimentado nas últimas 24 horas:
( ) 13. Aumento súbito de motivação
( ) 14. Entusiasmo súbito
( ) 15. Vontade súbita de iniciar novos projetos

Some um ponto para cada P1 que assinalou.....( ) P1

QUADRO 2

a) Marque com um F2 os sintomas que tem experimentado na última semana:

( ) 1. Problemas com a memória
( ) 2. Mal-estar generalizado, sem causa específica
( ) 3. Formigamento das extremidades
( ) 4. Sensação de desgaste físico constante
( ) 5. Mudança de apetite
( ) 6. Aparecimento de problemas dermatológicos
( ) 7. Hipertensão arterial
( ) 8. Cansaço constante
( ) 9. Aparecimento de úlcera
( ) 10. Tontura/sensação de estar flutuando

Some um ponto para cada F2 que assinalou.....( ) F2

Lipp, M.E.N. (1994).

b) Marque com um P2 os sintomas que tem experimentado na última semana:

( ) 11. Sensibilidade emotiva excessiva
( ) 12. Dúvida quanto a si próprio
( ) 13. Pensar constantemente em um só assunto
( ) 14. Irritabilidade excessiva
( ) 15. Diminuição da libido

Some um ponto para cada P2 que assinalou.....( ) P2

QUADRO 3

a) Marque com um F3 os sintomas que tem experimentado no último mês:

( ) 1. Diarréia freqüente
( ) 2. Dificuldades sexuais
( ) 3. Insônia
( ) 4. Náuseas
( ) 5. Tiques
( ) 6. Hipertensão arterial continuada
( ) 7. Problemas dermatológicos prolongados
( ) 8. Mudança extrema de apetite
( ) 9. Excesso de gases
( ) 10. Tontura freqüente
( ) 11. Úlcera
( ) 12. Enfarte

Some um ponto para cada F3 que assinalou.....( ) F3

b) Marque com um P3 os sintomas que tem experimentado no último mês:

( ) 13. Impossibilidade de trabalhar
( ) 14. Pesadelos
( ) 15. Sensação de incompetência em todas as áreas
( ) 16. Vontade de fugir de tudo
( ) 17. Apatia, depressão ou raiva prolongada
( ) 18. Cansaço excessivo
( ) 19. Pensar/falar constantemente em um só assunto
( ) 20. Irritabilidade sem causa aparente
( ) 21. Angústia/ansiedade diária
( ) 22. Hipersensibilidade emotiva
( ) 23. Perda do senso de humor

Some um ponto para cada P3 que assinalou.....( ) P3

AVALIAÇÃO Total (Horizontal)

Lipp, M.E.N. (1994).

A)	F1 ( )	P1 ( )
B)	F2 ( )	P2 ( )
C)	F3 ( )	P3 ( )
Total (Vertical)	F ( )	P ( )

Linha A. Sintomas F (físicos) e P (psicológicos) da fase do Alerta.

Linha B. Sintomas F (físicos) e P (psicológicos) da fase de Resistência.

Linha C. Sintomas F (físicos) e P (psicológicos) da fase de Exaustão.

****

Lipp, M.E.N. (1994).

ANEXO B

Escala de Avaliação de Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967)

CORREÇÃO

1.	Morte do cônjuge	(100)
2.	Divórcio	(73)
3.	Separação do casal	(65)
4.	Prisão	(63)
5.	Morte de alguém na família	(63)
6.	Acidentes ou doenças	(53)
7.	Casamento	(50)
8.	Perda do emprego	(47)
9.	Reconciliação com o cônjuge	(45)
10.	Aposentadoria	(45)
11.	Doença de alguém da família	(43)
12.	Gravidez	(40)
13.	Dificuldades sexuais	(39)
14.	Nascimento de criança na família	(39)
15.	Mudança no trabalho (exemplo: você despediu alguém, aumentou seu negócio).	(39)
16.	Morte de amigo íntimo	(37)
17.	Mudança na linha de trabalho	(36)
18.	Mudança na freqüência de brigas com o cônjuge	(35)
19.	Compra de casa de valor alto	(31)
20.	Término de pagamento de empréstimo	(30)
21.	Mudança de responsabilidade no trabalho	(29)
22.	Saída de filho(a) de casa	(29)
23.	Dificuldade com a polícia	(29)
24.	Reconhecimento de feito profissional de realce	(28)
25.	Cônjuge começou ou parou de trabalhar	(26)
26.	Começo ou abandono dos estudos	(26)
27.	Acréscimo ou diminuição de pessoas morando em casa	(25)

28. Mudança de hábitos pessoais (exemplo: parar de fumar) (24)
29. Dificuldade com o chefe (23)
30. Mudança de horário de trabalho (20)
31. Mudança de residência (20)
32. Mudança de escola (20)
33. Mudança de atividades recreativas (20)
34. Mudança de atividades religiosas (19)
35. Mudança de atividades sociais (18)
36. Compra a crédito de valor médio (17)
37. Mudanças nos hábitos de dormir (16)
38. Mudanças na freqüência de reuniões familiares (13)
39. Mudança de hábitos de alimentação (15)
40. Férias (13)
41. Natal (12)
42. Recebimentos de multas ao cometer pequenas infrações (11)

Pontuação da escala:

- 300 pontos = 79% de probabilidade de adoecimento.
- 200 a 299 pontos = 50% de probabilidade de adoecimento.
- 199 pontos = 37% de probabilidade de adoecimento.