VILMA BEATRIZ TEIXEIRA CROCO DE OLIVEIRA

STRESS OCUPACIONAL EM UMA AMOSTRA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PARTICULAR DE EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

CAMPO GRANDE

2003

VILMA BEATRIZ TEIXEIRA CROCO DE OLIVEIRA

STRESS OCUPACIONAL EM UMA AMOSTRA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PARTICULAR DE EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada como exigência parcial 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. Drª Marta Vieira Vilela.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

CAMPO GRANDE

2003

STRESS OCUPACIONAL EM UMA AMOSTRA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PARTICULAR DE EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Marta Vieira Vilela

_____

Profa. Dra. Adriana Odalia Rímoli

_____

Profa. Dra. Valquiria Aparecida Cintra Tricoli

Campo Grande, ___/___/_____

DEDICATÓRIA

A você GIOVANNI, esposo, amigo, companheiro de todos os momentos. Você que em nenhuma circunstância me permitiu desanimar. Pelos dias e noites (muitas noites) em que estive ausente, envolvida com meus pensamentos... É impossível que neste momento não corram lágrimas por minha face: são de gratidão!

Ao MURILLO e JÚLIA, filhos amados das minhas entranhas, do meu coração! Mesmo sem compreender muito bem o que acontecia, souberam respeitar as longas horas em que me retirava do convívio familiar. Perdi a conta de quantas vezes ouvi um ou outro dizendo baixinho: "- Agora a mamãe não pode, ela tem que mexer com as coisas do mestrado!".

À minha orientadora, Profa. Dra. MARTA VILELA, por aceitar-me em meio ao caminho, pelo envolvimento com o trabalho, paciência pedagógica e, muito mais, por acreditar em mim!

Amo vocês, e peço a Deus que derrame chuvas de bênçãos em suas vidas!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar sou imensamente grata a DEUS, que conduziu minha caminhada até aqui de maneira tão presente, sustentando-me quando as forças pareciam não mais existir...

MÃEZINHA, MÃMA, tia SELMA, tio ZÉ CARLOS, ZÉ ANTONIO, JOÃO CARLOS, CARLOS: essa é uma conquista nossa! Jamais teria chegado até aqui, se vocês não tivessem confiado tanto em mim durante toda a vida.

MARIA, a “minha” Maria: que fazer da vida sem você por perto, cuidando de tudo para mim? “Uma caminhada de mil léguas começa com o primeiro passo” e você tornou mais fácil o início dessa jornada - com você na retaguarda foi possível caminhar!

SIRLENE: por todo o carinho que recebo no dia-a-dia, pela sua honestidade, pela confiança total que posso depositar em você, por mostrar-se corajosa e competente, por me permitir acompanhar o seu “desabrochar de menina-flor”.

ÉRIKA E CLÁU: amigos fiéis, que mesmo de longe estão sempre próximos, uma vez que têm morada eterna em meu coração. Sei que vocês estão comemorando esta conquista juntamente comigo. Amo vocês!!!

Às Faculdades Integradas de Cassilândia (FIC), na pessoa do Diretor Financeiro Dr. LUIZ AUGUSTO FÁZIO, pela liberação do afastamento nesta etapa final. Estaremos crescendo juntos!

Aos professores e amigos da FIC, especialmente Profa. Ms. ELIANA COGO e Prof. Ms. ADEMILSON B. PAES, porque de forma pioneira, embarcaram nesta aventura e aceitaram minha companhia: admiro a coragem desbravadora e a capacidade de vocês!

À DIRETORA da escola que gentilmente abriu as portas de “sua casa, sua família”, e aos PROFESSORES que aceitaram este desafio de abrir seus corações e mostrar um pouco das alegrias e dores da sua profissão.

Aos Professores MÁRCIA HELENA GOMES CHAVES, JOSÉ ANTONIO DE SOUZA e KÁTIA BAZZANO que mais do que colegas, tornaram-se colaboradores muito especiais, sabendo dar apoio e estímulos quando foi necessário ultrapassar barreiras que pareciam intransponíveis.

À Profa. Dra. ADRIANA O. RÍMOLI e à Profa. Dra. VALQUÍRIA A. C. TRICOLI, por suas valiosas contribuições no exame de qualificação deste trabalho.

À Profa. MARIA HELENA CALDEIRA, pela cuidadosa orientação e tratamento estatístico dos dados desta pesquisa.

À ÂNGELA, secretária do Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB): você foi um doce anjo colocado em minha vida, nesta minha trajetória!

Minha gratidão eterna!

"As coisas são inatingíveis? Ora,

não há motivo para não querê-las.

Que tristes os caminhos se não fora

a presença distante das estrelas"

Mário Quintana

RESUMO

De um modo geral, o stress vêm sendo consideravelmente estudado, por estar freqüentemente relacionado ao desenvolvimento de inúmeras doenças físicas e emocionais. Este trabalho teve como objetivo, verificar os fatores e/ou eventos estressantes que o professor do Ensino Médio enfrenta em decorrência do exercício de suas tarefas laborais, investigando quais são os principais sintomas de stress e constatando quais as estratégias de enfrentamento comumente utilizadas. A pesquisa foi realizada com 14 docentes do Ensino Médio de uma escola particular de Cassilândia – MS. Os dados para este estudo foram coletados através entrevistas individuais semi-estruturadas assim divididas: 1) Questionário de identificação dos profissionais; 2) Questionário de stress ocupacional de professores; 3) Lista de sinais gerais indicativos de *burnout* e 4) Aplicação do Inventário de Sintomas de Stress Para Adultos (ISSL – L). Posteriormente, os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente. Os resultados apontaram para a existência do stress ocupacional nos professores da amostra (71,4%) e os principais sintomas relacionaram-se aos aspectos físicos (70%), aparecendo também nos psicológicos em menor freqüência (21,4%). Detectou-se ainda neste estudo, que professores atuando há 20 anos ou mais junto as salas de aula apresentaram nível de stress mais elevado. Não foi possível estabelecer uma relação direta entre a presença de stress quando relacionada ao gênero dos professores, à faixa etária e ao número de filhos. A partir dos dados coletados e analisados, verificou-se que dar continuidade aos estudos relativos a esta categoria profissional e propor ações que previnam ou minimizem os impactos que vêm sofrendo, constitui-se uma atividade necessária para a conquista de uma comunidade mais saudável.

Palavras-chave: Stress Ocupacional; Burnout; Professores de Ensino Médio

ABSTRACT

In a general way, there are so many studies about stress because it is frequently related to the development of many physical and emotional diseases. This study intends to verify the facts and/or stressful events that a high school teacher faces due to carrying on his/her tasks. It also investigates which are the main symptoms of stress while evidencing commonly used coping. The research was carried on14 high school teachers in a private school in Cassilândia – MS. The data that we have looked at in this study were collected through semi-structural individual interviews divided like that: 1) Professionals' identification questionnaire; 2) Teachers' occupational stress questionnaire; 3) List of general signs which indicates stress; 4) application of "Inventário de Sintomas de Stress Para Adultos" (ISSL-LIPP) and then they were analyzed in quantity and quality ways. The results pointed out the existence of occupational stress in the teachers of the sample (71,4%) and the main symptoms can be seen in physical aspects (50%). It also appeared in psychological aspects but in a small amount (21,4%). This study also detected a higher level of stress in teachers that have been working inside classrooms for 20 years or more. It was not possible to establish a direct relation in the presence of stress when related to gender, age group and number of children. Trough the collected and analyzed data, it was verified that to give continuity to the studies related to this professional category and to propose actions that prevent or minimize the impacts that this category is suffering is considered a necessary activity to achieve a healthier community.

Key word: Occupational Stress; Burnout; High School Teachers.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados biográficos 45

Tabela 2 – Formação docente e exercício profissional 46

Tabela 3 – Tempo de atuação docente na instituição 47

Tabela 4 – Nível em que o professor considera a profissão estressante 48

Tabela 5 – Comparação da presença de stress em relação ao tempo de atuação profissional.....49

Tabela 6 – Principais fontes do stress ocupacional de professores 50

Tabela 7 – Principais sintomas positivos de stress de professores 51

Tabela 8 – Principais sintomas negativos de stress de professores 52

Tabela 9 – Estratégias positivas de enfrentamento do stress adotadas pelos professores 53

Tabela 10 – Estratégias negativas de enfrentamento do stress adotadas pelos professores 54

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO XII

INTRODUÇÃO 1

Stress: Revendo Pressupostos Teóricos 1

Stress e Trabalho: Relações Possíveis 13

Síndrome de *Burnout* 21

Stress e Saúde Mental dos Professores 25

OBJETIVOS 34

Objetivo Geral 34

Objetivos Específicos 34

METODOLOGIA 35

Contexto Onde se Desenvolveu a Pesquisa 35

Participantes 36

Material 37

Procedimento 39

Local 42

RESULTADOS 43

Análise Quantitativa 44

Análise Qualitativa 56

DISCUSSÃO 60

CONCLUSÃO 65

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 67

ANEXOS 74

APRESENTAÇÃO

O exercício profissional marca acentuadamente a existência humana, pois é no local de trabalho que os seres humanos permanecem pelo menos um terço do dia. Assim, filósofos, psicólogos, administradores, profissionais da saúde, cientistas, políticos, engenheiros, teólogos, entre outros, estão engajados na transformação progressiva da dinâmica das frentes de trabalho, revendo organizações, condições, processos de execução e suas respectivas tecnologias, na tentativa do resgate profissional ao que deveria ser o seu sentido maior da vida: o engrandecimento do ser humano.

Há muito vivemos em um sistema capitalista, deparando-nos especialmente nos grandes aglomerados urbanos, com um ambiente hostil, locais em que parece haver a predominância do medo, tensão, ritmos de trabalho acelerados em busca de uma maior produtividade, exigências cada vez maiores dos níveis sensoriais e mentais.

Com o desenvolvimento social, surgiram novas necessidades e tipologias de postos de trabalho, que levaram a uma acentuação do isolamento e monotonia, necessitando-se de um elevado grau de concentração e respostas rápidas, o que pode resultar em fadiga psíquica e seus conseqüentes males.

É neste panorama social que se encontram inseridos os professores: entre as populações que estão passando por rápidas transformações sociais, culturais, econômicas, entre outras, e uma conseqüente mudança de valores, sejam os mesmos de ordem social, sexual, moral - até então tradicionais - vividos dentro e fora das Escolas.

A própria percepção de se ter muitas responsabilidades significativas, porém pouca possibilidade de controle, faz com que o profissional se depare com o stress, que apesar de ser tão antigo quanto o homem, somente em 1992 foi catalogado como o novo “mal do século” e enquadrado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma “epidemia global” , associada a resultados desastrosos, com inúmeras alterações – em especial as orgânicas e psicológicas – sendo ainda um dos principais motivos de consultas médicas e da queda de produtividade no trabalho.

A compreensão do que é o stress, quais são seus eventos desencadeantes e sintomas vivenciados em sua decorrência, além das principais estratégias utilizadas para o seu enfrentamento, poderá auxiliar o ser humano – e neste caso os professores – a utilizar favoravelmente a força geradora do mesmo, uma vez que é praticamente impossível evitar que o stress esteja presente na vida diária.

Partindo dessa premissa, e na condição de psicóloga comprometida com a busca de melhoria da qualidade de vida do ser humano, é que optei pela escolha deste tema. Para que, por intermédio de um melhor entendimento desta situação, seja possível colaborar em especial com os professores e demais segmentos da comunidade escolar, para que tenham novas e mais saudáveis atitudes perante eventos estressores e/ou adotem estratégias de enfrentamento mais adequadas.

Atualmente, não apenas se vive em uma sociedade orientada para o consumo, como se cria uma cultura de comunidade orientada para o serviço - o que fornece especialistas para servir a cada setor da vida. Isso pode ter cedido lugar à expectativa de que empregadores e organizações, assim como o governo, escolas e a igreja, devam ser especialistas na satisfação das necessidades individuais.

Nesse novo contexto, diante das pressões exercidas pela sociedade e pela

instituição escolar, advém a necessidade de descobrir as características particulares com que cada professor desempenha sua função.

A presente dissertação tem por tema o stress ocupacional em uma amostra de professores do Ensino Médio de uma escola particular de Cassilândia – MS. Especificamente, neste estudo, buscar-se-á responder aos seguintes questionamentos: quais são os fatores ou eventos estressantes que tal amostra enfrenta em seu trabalho? Quais são os sinais e sintomas de stress mais freqüentes? Quais são as principais estratégias de enfrentamento utilizadas para lidar com o stress?

Percebo que ser professor em nossos dias, de acordo com inúmeros relatos na sala de aula e consultório, significa para a maioria desses profissionais, desempenhar inúmeras funções ao mesmo tempo: é necessário ser educador, leitor atualizado, operador de microcomputadores, produtor de textos científicos, “conselheiro” dos alunos (até mesmo dos colegas de trabalho), enfim, desempenha inúmeras funções. Desta forma, é possível que as atribuições do professor tenham se modificado, dado o desenvolvimento da sociedade, mas com uma velocidade maior do que a capacidade de adaptação do ser humano que há por trás desses profissionais.

O desgaste emocional a que estas pessoas estão submetidas em suas relações ocupacionais é fator significativo para a determinação de transtornos relacionados ao stress, como é o caso das depressões, ansiedade patológica, fobias, cardiopatias, entre outras doenças psicossomáticas.

Em suma, a contribuição potencial deste trabalho dar-se-á em face da oportunidade de pesquisar, conhecer e demonstrar quais são os estressores identificados nas relações de trabalho do professor, uma vez que o stress e em

última instância o *burnout* podem ser considerados patologias graves, quer pelo sofrimento que causam a quem deles padece (dada a diminuição acentuada do rendimento no trabalho), quer pela perturbação que causam nos relacionamentos interpessoais, pelo absenteísmo e demais perturbações que provocam nos indivíduos e nas instituições.

Os objetivos aos quais se propõe essa dissertação não se restringem apenas aos limites de um trabalho meramente acadêmico, mas encontram a sua origem em minha trajetória profissional, comprometida, portanto, com uma vivência pessoal, intelectual e profissional.

Como psicóloga, atuante na área clínica e como professora universitária das Faculdades Integradas de Cassilândia (FIC), especialmente no curso de Pedagogia, por diversos momentos me deparei com questionamentos e desabafos de acadêmicos e docentes que me reportavam ao stress e seus estudos.

Assim, partindo de uma indagação sobre a situação da qualidade de vida relacionada ao stress ocupacional dos professores de Ensino Médio, pretende-se com este estudo, oferecer uma contribuição significativa, à medida em que as Instituições formadoras desses profissionais, bem como seus órgãos representativos poderão visualizar, sob fundamentação científica (ainda que por meio de uma amostra), a atual situação dessa categoria profissional.

Para o desenvolvimento deste estudo, foram consideradas, inicialmente, algumas questões enfrentadas e relatadas pelos docentes e conjuntamente, buscou-se apoio na fundamentação teórica e na opinião dos próprios envolvidos.

Na primeira parte deste trabalho é apresentado um breve histórico do significado do stress, seus principais sinais e sintomas. Em seguida, são mencionadas algumas das relações possíveis entre o stress e o trabalho, incluindo

breves referências de pesquisas realizadas. Este embasamento teórico é que fornecerá os primeiros subsídios para a posterior análise do objeto de estudo, tratando-se, assim, de um primeiro nível de reflexão de maior abrangência e abstração para, em seguida, relacioná-los às vivências dos professores.

Para realizar-se uma análise do significado psicológico (e até mesmo social) que o exercício do Magistério assume para os professores, torna-se fundamental um referencial teórico que permita uma compreensão mais clara das concepções, manifestadas por diversos autores, a respeito do significado do que é ser Professor, de seu trabalho e de seu cotidiano. É neste momento que apresentarei noções da situação atual do conceito de stress ocupacional de professores trazendo algumas informações de pesquisas desenvolvidas nesta área.

Na seqüência, serão evidenciados os objetivos propostos e apresentado o desenvolvimento da pesquisa, fornecendo os dados da trajetória metodológica e seus respectivos participantes, identificação dos materiais utilizados neste estudo, assim como os procedimentos e descrição do local onde se desenvolveu o referido trabalho.

Finalmente, serão relatados e discutidos os dados coletados, buscando evidenciar a realidade percebida e vivida pela amostra de professores pesquisada.

O esforço empreendido ao longo deste estudo buscará compreender e captar, junto aos professores do Ensino Médio, as relações possíveis entre o exercício de suas funções laborais e o desenvolvimento do stress ocupacional. Nas considerações finais serão evidenciados os resultados da análise da realidade do exercício profissional, além de serem apontados alguns caminhos para o seu “repensar”.

O que pretendo com este estudo, não é responder a todas as questões que

surgem acerca do stress ocupacional do professor de Ensino Médio - uma vez que nessa pequena amostra, os resultados não permitem generalizações - mas somente procurar compreender a situação em que se encontram esses homens e mulheres, fornecer alguns subsídios para uma possível atuação terapêutica e conseqüente melhoria na qualidade de vida dos mesmos. Este "desvelar" dos professores da presente amostra poderá ser ponto de partida para discussões enriquecedoras entre os membros da própria instituição educacional pesquisada, uma vez que houve a participação de todos os professores do Ensino Médio da escola pesquisada.

O interesse em colaborar com o meio científico desenvolvendo este estudo foi reforçado ao perceber – após a pesquisa bibliográfica realizada – que no Brasil ainda faltam estudos acerca do stress ocupacional nas mais diversas áreas, embora surjam indícios de consenso junto aos órgãos representativos da classe, de que as preocupações com as condições do trabalho escolar voltam-se também para a saúde dos professores. Por mais equipadas que estejam as escolas, por mais informatizados que sejam seus sistemas administrativos, por mais virtuais que possam ser as aulas, o fator humano continua sendo, no ambiente escolar, o meio de solução de problemas, dos mais complexos aos mais simples.

Enfim, para que se torne possível contribuir para um melhor desenvolvimento do processo de aprendizagem e da qualidade do ensino, percebo ser necessário ampliar meu universo de pesquisa e dar continuidade a este estudo, com um trabalho de maior fôlego, propondo ou até mesmo criando estratégias que favoreçam o bem-estar integral, físico, psíquico e social de toda a comunidade educativa, ao menos da comunidade na qual estou inserida.

INTRODUÇÃO

STRESS:

REVENDO PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A palavra stress foi empregada popularmente no século XVII, significando fadiga, cansaço. A apropriação do significado desta palavra antecede em séculos seu uso sistemático e científico, tendo sido identificadas, de acordo com França e Rodrigues (2002, p. 55), diferentes origens etimológicas para ela: "*stresse* (dureza, desconforto) do inglês antigo; *estresse* (estreiteza) do francês antigo; s*trictia* e *strictus* (apertado, estreito), do latim, e também do princípio de *stringere* (tornar apertado, apertar)".

A partir dos séculos XVIII e XIX, a palavra aparece relacionada com força, esforço e tensão. Até a década de 40, stress era um termo técnico usado em Engenharia, representando a quantidade de carga suportada por um material até seu ponto de ruptura. Embora até os dias de hoje a conceituação se apresente como um problema para os pesquisadores da área, o fenômeno em si não representa uma novidade:

> É um mecanismo bioquímico antigo de sobrevivência do homem, aperfeiçoado ao longo de sua própria evolução biofisiológica. O estado de stress reflete um conjunto de reações e de respostas do organismo, necessário à preservação de sua integridade (LADEIRA, 1996, p. 23).

O conceito foi utilizado pela primeira vez na área da saúde em 1936 por Selye (1965), após notar que muitas pessoas sofriam de várias doenças físicas, e reclamavam de alguns sintomas em comum.

Selye (1965) foi influenciado pelas descobertas do fisiologista “Cannon, que em 1939, sugeriu o nome ‘*homeostase’*, para designar o esforço dos processos fisiológicos para manter um estado de equilíbrio interno no organismo” (LIPP, 1996, p. 18). Diante deste conceito, tudo aquilo que causa uma quebra da homeostase interna e que, portanto exija alguma adaptação, pode ser chamado de estressor, mesmo que seja de origem benigna e até mesmo muito positiva.

Foi também Selye (1965) que introduziu o conceito de stress na Biologia, designando “uma síndrome específica, constituída por todas as alterações não-específicas produzidas num sistema biológico” (p. 64). Ocorre, portanto, a utilização do termo stress para denominar aquele conjunto de reações que um organismo desenvolve ao ser submetido a uma situação que exige esforço para a adaptação, podendo inclusive gerar doenças, mediante condições em que o stress é excessivo.

O autor ainda observa que por volta da segunda metade do século XIX, o fisiologista francês Claude Bernard afirmava serem os seres vivos dotados da capacidade de manter a constância do equilíbrio interno e esta capacidade referia – se tanto às propriedades físicas como à composição química do corpo, dos fluídos e dos tecidos.

Selye (1965) desenvolveu outro importante conceito, o qual denominou de Síndrome de Adaptação Geral (SAG) e estabeleceu a diferenciação entre a SAG e o stress:

> Enquanto o stress é refletido pelo conjunto de alterações não-específicas que ocorrem no corpo, em dado momento, a Síndrome

> de Adaptação Geral (ou SAG) engloba todas as alterações não específicas à medida que elas se desenvolvem no tempo durante exposição contínua a um agente de stress (SELYE, 1965, p. 74).

A SAG abrange três estágios ou fases, assim denominadas: *fase de alerta, fase de resistência e fase de exaustão.*

A reação de alerta inicia-se com o contato da pessoa junto ao agente estressor, quando então experimenta diversas sensações que, às vezes, não são identificadas como stress. É o momento em que ocorre a quebra da homeostase e o organismo se prepara para a "luta ou fuga". Com essa finalidade, ocorre a ativação do Sistema Nervoso Simpático (SNS), que produzirá reações úteis: os músculos ficam mais irrigados, reforçando o tônus e tornando a sua ação mais imediata e eficiente, a respiração fica mais rápida e intensa, aumentando a oxigenação sangüínea; o coração bate com mais força e mais depressa, enviando grande quantidade de sangue para as partes do corpo que dele precisam; a cabeça passa a receber uma quantidade maior de sangue e a atividade elétrica do cérebro aumenta, à medida que ele vai otimizando seu processo de controle consciente dos atos corporais; aguça-se a audição, as pupilas dilatam-se.

Em suma, a intensidade desta reação dependerá da percepção, pelo cérebro, da gravidade da situação e, quando prossegue a permanência do agente estressor, o organismo entra na fase de resistência.

Tal fase ocorre quando o indivíduo, frente à situação em que se encontra, utiliza a energia adaptativa, procurando restabelecer um equilíbrio interno e, assim, recuperar-se do desequilíbrio sofrido na fase anterior.

Nesse sentido, cunhou-se o termo energia de adaptação (ou energia adaptativa) em função daquilo que é consumido durante o trabalho contínuo de adaptação, segundo Selye (1965): "para indicar que é uma coisa diversa da energia

sob forma de calorias, que provém da alimentação; mas o termo não constitui mais do que uma designação e ainda não dispomos de um conceito preciso do que possa ser tal energia" (SELYE, 1965, p. 77).

Assim, empregando a energia de adaptação, alguns dos sintomas iniciais podem desaparecer e o indivíduo voltar ao normal. Mas, de acordo com Lipp e Rocha (1996, p. 23):

> Isto pode ser ilusório pois, se o estressor continuar presente, estas reservas que estão sendo utilizadas também se acabarão, já que a energia adaptativa é limitada [...] Três sintomas aparecem mais comumente quando tais reservas de energia da pessoa estão praticamente no fim.São eles: falta de memória, sensação generalizada de mal-estar e dúvidas quanto a si próprio.

Conforme observações de Masci (2001), existiriam quatro tipos de alarme, todos representando mudanças no modo habitual de viver de cada indivíduo e que em geral indicam que a pessoa já está nesta segunda fase do stress. Normalmente todos são acionados, mas em geral, um deles destaca-se mais. São eles: *reações emocionais, mudanças de comportamento* (visto pelo referido autor como o correspondente externo das emoções), *distúrbios da concentração e raciocínio e alterações fisiológicas psicossomáticas.*

O alarme das reações emocionais apresenta-se de duas formas distintas, manifestando-se na agitação, muitas vezes expressa por certa irritação e eventualmente maior cinismo, com o indivíduo parecendo preocupar-se demais e por pequenos motivos ficar nervoso, "explodindo" com facilidade. Por outro lado, a pessoa pode tornar-se apática, com sentimentos de inutilidade e/ou incapacidade, tendo a tristeza como sua emoção dominante. Costuma haver diminuição do apetite sexual, com fracassos de desempenho que geram mais ansiedade, podendo levar à depressão.

No alarme das mudanças de comportamento geralmente há oscilação entre apatia e agitação, ora com a presença de euforia e excesso de energia, ora com tristeza e melancolia. Pode ocorrer que o próprio indivíduo não perceba estar demonstrando mais apatia ou agitação, mas pessoas que o conhecem melhor passam a questionar tal alteração de comportamentos. No caso da apatia, parece haver uma lentidão dos movimentos, sugerindo um comprometimento da coordenação motora, uma vez que podem ocorrer pequenos acidentes, tais como tropeçar em degraus e derrubar objetos. De modo inverso, outras pessoas parecem entrar em um ritmo de atividade mais acelerado, falando abruptamente e utilizando tom de voz mais alto do que habitualmente faria, apresentando também movimentos corporais mais rápidos. Também é freqüente a mudança de certos hábitos alimentares, em geral partindo para os excessos, inclusive de bebidas alcoólicas.

Com o alarme dos distúrbios de concentração e raciocínio, às vezes a produtividade pode aumentar, conforme Masci (2001, p.43), dando a impressão de que o raciocínio e a concentração estão melhores:

> É a fase do eustresse, uma vez que a pressão e o desafio parecem funcionar como oxigênio puro no motor à combustão. O que mais perturba são as alterações que pioram a produtividade; a lógica parece desaparecer, havendo tendência a adiar decisões.

Nessa fase há dificuldade em estabelecer prioridades, a memória costuma ficar diminuída, com esquecimentos freqüentes, mas não para fatos desagradáveis da vida – o que seria esperado – mas para situações do cotidiano, tais como: números conhecidos de telefone, datas comemorativas, compromissos agendados, etc.

Alarme das alterações fisiológicas: expressam-se em dois grupos principais de sintomas - os vegetativos (incluem episódios de diarréia, suores frios, sensação

de calor intercalada com frio, mãos geladas, transpiração abundante, taquicardia, má digestão, respiração rápida e curta) e os musculares (expressos em tensão muscular que mantém os dentes cerrados ou rangendo, dores nas costas – especialmente ombros e nuca – dores de cabeça e sensação de peso nas pernas e braços).

Selye (1965) sustenta que, geralmente, a maioria das pessoas enfrenta esses sintomas, conseguindo resistir, adaptando-se à situação ou eliminando os agentes estressores, de tal forma que o organismo se restabelece e ocorre a recuperação. Porém, quando o indivíduo não consegue resistir, não atingindo uma harmonia interna que reequilibre suas forças, o processo então poderá resultar no início da terceira fase: a fase de exaustão.

Quando atinge a terceira fase, a pessoa perdeu a habilidade de lutar ou fugir do estressor, o que fará com que este perdure por um longo tempo, podendo surgir também quando ocorrem diversos estressores ao mesmo tempo na vida do indivíduo, o que poderá levá-lo a produzir as "doenças de adaptação". Segundo Lipp e Rocha (1996, p. 37):

> [...] nesta fase o "stress" já se tornou intenso demais e ultrapassou as reservas de energia adaptativa que a pessoa possuía. Exaustão é a quebra do organismo e está associada a uma série de doenças, inclusive hipertensão arterial, úlceras, gengivites, depressão, ansiedade, problemas sexuais, enfarto e até a morte súbita.

De acordo com Tricoli (1997), as doenças que surgem dependem de alguns fatores, a saber: etnia, idade, constituição genética, alimentação, doenças do passado, enfim, da constituição física, social e psicológica em geral.

Lipp e Rocha (1996) comentam que dificilmente o indivíduo consegue sair dessa fase com os seus próprios recursos e, em geral, são necessários tratamentos médicos e psicológicos especializados. Os autores salientam, ainda, que é

importante conceituar o stress como um *processo* e não uma reação única. Este processo, inicialmente, manifesta-se de modo semelhante em todas as pessoas, com reações físicas tais como sudorese, taquicardia, boca seca, tensão muscular e a sensação de estar alerta, mas com o seu desenvolvimento exposto anteriormente, as diferenças individuais se pronunciam de acordo com as predisposições genéticas do indivíduo e sua história de vida.

Vale ressaltar que, após cerca de 15 anos de pesquisas na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP), Lipp (2002) identificou uma outra fase do stress, designada de quase-exaustão, propondo assim um modelo quadrifásico para o stress, expandindo o trifásico apresentado por Selye (1965). De acordo com sua proposta, se na fase da resistência os fatores estressantes persistirem, haverá uma quebra na resistência da pessoa, iniciando-se o processo de adoecimento:

> e os órgãos que possuírem uma maior vulnerabilidade genética ou adquirida passam a mostrar sinais de deterioração. Em não havendo alívio para o stress pela remoção dos estressores ou pelo uso de estratégias de enfrentamento, o stress atinge sua fase final – a da exaustão-, quando doenças graves podem ocorrer nos órgãos mais vulneráveis, como enfarte, úlceras, psoríase, dentre outras (LIPP, 2002, p. 110).

Ainda refletindo acerca das concepções do termo stress, Moraes, Cooper e Swan (1993), registram a importância de se observar o homem "e sua rede de significados e relações para uma melhor compreensão do fenômeno" (*apud* VIEIRA, 1999, p. 215).

Seguindo este mesmo conceito, dando um passo além da visão biologicista, Ladeira (1996) sugere que as pessoas reagem de diferentes formas à presença de estímulos semelhantes porque percebem e valorizam esses estímulos dentro de critérios pessoais. Segundo o autor, poder-se-ia supor que a estrutura física,

psíquica e bioquímica do homem, bem como os seus valores, hábitos e ambiente social, determinam em parte o tipo e a freqüência das manifestações de stress.

É possível relatar, de acordo com o que se expôs até o momento, que as reações de stress são naturais e até necessárias ou positivas para a própria vida. No entanto, sob algumas circunstâncias, tais reações podem tornar-se prejudiciais ao indivíduo. Esta afirmação implica, de acordo com Alves (1992), que existem dois tipos de stress, a saber: *eustress* e *distress*.

No eustress, considerado como sendo um sinal positivo de stress, parece haver contribuição para a saúde do ser humano, uma vez que o esforço de adaptação gera sensação de realização pessoal, bem-estar e satisfação das necessidades, mesmo que decorrente de esforços inesperados. É possível considerar esse tipo de stress como um esforço sadio na garantia de sobrevivência e não prejudicial - podendo até mesmo ser útil - a partir do momento em que se torne um impulso para que o indivíduo tome decisões, resolvendo seus problemas e constituindo-se em um incentivo para a sua realização pessoal e/ou profissional.

O segundo tipo de stress apresentado é o distress ou mau stress, assim designado porque provavelmente diminuirá as capacidades de adaptação do indivíduo.

França e Rodrigues (2002, p. 41) reafirmam a diferenciação dessas duas formas de stress: "*Eustress:* tensão com equilíbrio entre esforço, tempo, realização e resultados. *Distress:* tensão com rompimento do equilíbrio biopsicossocial por excesso ou falta de esforço, incompatível com tempo, resultados e realização".

Portanto, ao refletir acerca das causas do stress, é bem possível afirmar que ocorram influências de vários fatores desencadeantes, tais como os relacionados à personalidade, fatores bioecológicos e psicossociais decorrentes da história de vida

de cada um (LAZARUS & FOLKMAN, 1984; GIRDANO & EVERLY, 1986). Assim, os fatores psicossociais relacionados à resposta de stress são aqueles que envolvem frustrações, estados de solidão, de tédio, tentativas de adaptação a mudanças (familiares, sociais e/ou profissionais), ou seja, situações que envolvem sobrecargas relacionadas a exigências e obrigações. Por sua vez, os fatores bioecológicos são aqueles próprios da natureza ou então que fazem parte dela, como exemplo: ruídos excessivos, o frio, o calor, certos tipos de alimentos e o próprio ritmo biológico do corpo humano. As reflexões acerca das influências da personalidade serão apresentadas no item que versará sobre o stress e a saúde mental dos professores.

Ao analisar essas causas do stress, verifica-se que o mesmo origina-se de fontes internas e externas. Os estressores internos são determinados completamente pelo próprio indivíduo (TRICOLI, 1997) e constituem-se no modo de ser da pessoa, se ela é ansiosa, tímida ou depressiva, quais são suas crenças e valores, seu nível de assertividade, e outras características pessoais.

Os fatores externos são eventos ou condições que afetam o organismo, independentemente, na maioria das vezes, do mundo interno da pessoa, tais como mudança de chefia, mudanças políticas do país, mortes, dificuldades financeiras, entre outras.

Reforçando essa idéia de stress relacionado a fontes externas, Holmes e Rahe (1967) publicaram a *Escala de Reajustamento Social*, após observarem que indivíduos em cuja vida ocorrem muitos eventos estressantes, demonstram uma tendência a adoecer nos doze meses próximos a tais acontecimentos; o que indica que tanto acontecimentos bons como aqueles considerados maus na vida de uma pessoa, num espaço de tempo curto, contribuirão para o aparecimento das “doenças de adaptação”. Esses autores supõem que o indivíduo possui determinada

quantidade de energia de adaptação nas diferentes fases de sua vida. A partir do momento em que algo inesperado acontece e envolve mudanças importantes, o ser humano precisa adaptar-se à nova realidade, independente dessa situação ser avaliada como boa ou ruim, e, para isso, ele utiliza energia adaptativa. Caso o stress seja excessivo e exija grande quantidade de energia adaptativa, esta pode esgotar-se, deixando o organismo debilitado, gerando inúmeras oportunidades para o desenvolvimento de doenças.

De qualquer maneira, o organismo, ao receber um estímulo, desencadeia uma resposta, como o preparo para fuga ou reação de enfrentamento da situação geradora do mesmo e, “de acordo com a vulnerabilidade individual e abrangendo a esfera físico-psíquico-social, leva a alterações orgânicas e mentais, de uma maneira ampla e diversificada” (ALBERT & URURAHY, 1997, p. 18).

De acordo com França e Rodrigues (2002), essa reação acima citada, decorre da ativação de uma série de eventos, iniciando na estrutura do Sistema Nervoso Central (SNC), interagindo com o Sistema Nervoso Autônomo (SNA) e o Sistema Límbico, acionando uma cadeia de reações, com a ativação do eixo hipotálamo-hipófise, liberando o hormônio adreno-corticotrópico (ACTH) na corrente sangüínea, estimulando as glândulas supra-renais que vão produzir, principalmente, a adrenalina e os corticosteróides, levando o homem a seu estado de alerta, pronto para lutar ou fugir, uma manifestação instintiva, desde os primórdios da humanidade.

É notável a interligação entre a parte física e emocional dos seres humanos: originada por uma reação emotiva, uma reação hormonal por sua vez, desencadeia uma série de modificações relacionadas ao físico; desse modo, as reações ligadas à parte psicológica se manifestam na esfera física e vice-versa. Nesse sentido, Rocha e Glima (2000, p. 331) descrevem que:

> Os estímulos são recebidos pelo cérebro, através dos sentidos, sendo as demandas cerebrais processadas, ao nível do córtex [...]. Finalizando, temos o estímulo do hipotálamo sobre o Sistema Nervoso Simpático, via supra-renal, liberando adrenalina e noradrenalina, com função de aumentar o suprimento de sangue para o coração, músculos e cérebro, com dilatação das coronárias e aumento da freqüência cardíaca.

Reinhold (2002) aponta que diante do stress, os sinais e sintomas apresentados pela pessoa podem ser:

1) Psicossociais/comportamentais, revelando emoções negativas tais como frustração, raiva, depressão e insatisfação crônicas, aliadas ao desespero, ansiedade, culpa, desamparo, resignação e medo. Podem ocorrer explosões diante de coisas triviais, pessimismo, falta de motivação, sentimentos de desvalia e autodepreciação, mudanças de humor, sensação de não ser estimado por colegas e superiores (o conseqüente retraimento emocional e social). Entre inúmeras outras alterações podem surgir o abuso na ingestão de álcool, medicamentos e cigarros; gradualmente o comportamento tende a tornar-se desorganizado, a iniciativa e capacidade de resolver problemas vão se reduzindo e a pessoa chega a questionar-se sobre seu próprio valor;

2) Psicossomáticos/físicos, tais como sensação generalizada de cansaço e esgotamento, podendo surgir com maior freqüência as gripes, resfriados, alergias, insônia, distúrbios cardiovasculares e gastrointestinais, problemas dermatológicos, dores de cabeça, enxaqueca e dores nas costas. Usualmente há uma perda de impulso sexual e as flutuações de peso acentuadas (perda ou ganho de peso) são acentuadas. Podem sentir os olhos lacrimejantes e visão embaçada, afonia, zumbido nos ouvidos, vertigem, náuseas e outros.

Dessa forma, Lipp (1996, p. 27) sugere que todas as doenças relacionadas ao stress sejam classificadas como psicofisiológicas, “termo este que enfatiza a

correlação entre os aspectos físicos e psicológicos que se manifestam de modo quase que inseparável durante a resposta ao stress".

Enfim, a reação de stress e seus efeitos envolvem o cérebro e todas as funções corporais. Estudos apontam para o fato de que o stress associa-se intimamente a algumas doenças, entre elas: tensão pré-menstrual (SOUZA, 1988; CAMARGO, 1990); câncer (CURCIO, 1991); úlceras gastroduodenais (MALAGRIS, 1992); obesidade (LIMA, E., 1992); hipertensão arterial (LIPP & ROCHA, 1996), vitiligo (PINTO, 1996).

Inúmeras outras pesquisas são realizadas associando estressores externos e relacionando-os ao trabalho, ou melhor, ao tipo de profissão da pessoa. Existem estudos investigando as fontes de stress e de insatisfação no trabalho e a síndrome de *burnout* no exercício profissional da Psicologia (ABREU, STOLL, RAMOS, BAUMGARDT & KRISTENSEN, 1981); telefonistas e atendentes comerciais (SANT'ANNA & MORAES, 1999); funcionários de empresas prestadoras de serviço de acesso a internet (ROMANZINI, 2001); professores (REINHOLD, 1985; 1996; 2002; FERENHOF & FERENHOF, 2002), repercussões psicossomáticas atribuídas em trabalhadores de enfermagem (ALLISON, WHITLEY, REVICKI & LANDIS, 1987; McCINTRYE, 1994; CAROLINE, 1995; BELANCIERI, 2001), entre outros. Diferentemente de outros riscos ocupacionais, em geral relacionados a trabalhos específicos, o stress associa-se de várias maneiras a todos os tipos de trabalho, prejudicando não só o desempenho, mas também a saúde dos trabalhadores.

STRESS E TRABALHO: RELAÇÕES POSSÍVEIS

Nos Estados Unidos e na Europa, de acordo com Baker e Karasek (2000), o stress já representa uma das principais causas de incapacitação para o trabalho. As evidências são claras, por exemplo, quanto à associação entre stress ocupacional e doenças cardiovasculares, hipertensão, úlcera péptica, doenças inflamatórias intestinais e até mesmo distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORT), os quais representam no Brasil, de acordo com França e Rodrigues (2002), uma das principais causas de pedidos de afastamento do trabalho ao sistema previdenciário.

Entretanto, avaliar a presença do stress nos locais de trabalho é uma árdua tarefa, uma vez que se trata de um fenômeno bastante complexo. Cada vez mais se formula uma multiplicidade de conceitos e modelos de análise que, quando e se colocados à prova, ainda demonstram fragilidades de diversas ordens. Para tanto, vale ressaltar a trajetória do desenvolvimento conceitual do stress, procurando relacioná-lo ao “mundo do trabalho”.

A palavra trabalho, como bem ilustra Guareschi (1992) vem do latim *tripalium* referindo-se a um instrumento de tortura - constituído de três paus - utilizado entre os povos romanos, para punição dos indivíduos que, ao perderem o direito à liberdade, eram submetidos ao trabalho forçado. Do ponto de vista religioso, a Bíblia mostra que o homem foi condenado ao trabalho porque Eva e Adão pecaram. No livro de Gênesis, é considerado como castigo, uma vez que o homem terá que trabalhar e com o seu suor, conseguir o alimento para a sua sobrevivência. Essa concepção é religiosa e cultural, e a ela associam-se valores da cultura familiar e de

pessoas significativas (professores, amigos, padrinhos, etc.), estruturando um sentido pessoal e único que se situa entre a obrigação e o prazer de trabalhar.

Na atual realidade social, em uma sociedade industrial e capitalista, o trabalho passa a ocupar um lugar central na vida de todos os seus membros:

> O trabalho exerce um papel fundamental no passado de uma pessoa, determina o seu presente e pode moldar o seu futuro. Além de ditar a qualidade do estilo de vida, proporciona também o significado principal da identidade pessoal e da auto-afirmação (VIEIRA, 1999, p. 217).

Assim, é interessante observar que a vida dentro de organizações mais complexas pode transformar-se em uma intensa fonte de stress, pois é ali que o indivíduo passa grande parte do seu dia, muitas vezes sendo desqualificado por colegas do trabalho e/ou até mesmo pela chefia, não obtendo oportunidades de crescimento profissional, sendo mal remunerado, desenvolvendo atividades que não condizem com suas capacidades, recebendo "cobranças" de dedicação exageradas, além de muitos outros exemplos que poderiam ser referendados.

Para Codo, Sampaio e Hitomi (1995), a organização do trabalho exerce sobre o ser humano, uma ação específica, cujo impacto se reflete geralmente, no aparelho psíquico. Em certas condições emerge um sofrimento que pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, de esperanças e de desejos, e uma organização do trabalho que os ignora. Esse sofrimento, de natureza mental, começa quando o homem – no trabalho – já não pode fazer nenhuma modificação na sua tarefa, no sentido de torná-la mais adequada às suas necessidades fisiológicas e a seus desejos psicológicos.

Por reconhecer a importância do exercício profissional na vida dos indivíduos e identificar as inúmeras influências que o trabalho exerce sobre os mesmos, diversos autores, entre eles Lazarus e Folkman (1984); Cooper, Cooper e Eaker

(1988) e Baker e Karasek (2000), desenvolveram modelos teóricos que buscam integrar as diferentes colaborações que vieram sendo fornecidas aos estudos de stress, tendo em vista o ambiente laboral.

A preocupação em compreender o que causa stress em diferentes pessoas, conduziu Lazarus e Folkman (1984) a desenvolverem um modelo de stress e *coping* (enfrentamento) que se tornou bastante influente. Nele, é enfatizada a função cognitiva do indivíduo naquilo que percebe e interpreta de situações de stress. Parte-se da concepção de que os eventos não são estressantes, o que se ressalta é a forma como esses eventos são interpretados e a reação que causam nos indivíduos.

O conceito subjacente a este modelo é de que "o stress psicológico é uma relação particular entre a pessoa e o ambiente, que é avaliada pela pessoa como onerando ou excedendo seus recursos e colocando em risco o seu bem-estar" (LAZARUS & FOLKMAN, 1984, p. 19).

O modelo de análise acima, leva em consideração as seguintes fases, vistas como mediadoras da relação pessoa-ambiente: 1) avaliação primária, por meio da qual a pessoa examinará se, do ponto de vista de seu bem-estar, o acontecimento é irrelevante, positivo ou estressante; 2) avaliação secundária, que é um julgamento relativo ao que poderá ser feito (estratégias de *coping*); 3) reavaliação, referindo-se a uma avaliação modificada, baseada em novas informações advindas do ambiente e/ou levantadas pela própria pessoa; 4) *Coping*, referindo-se aos esforços cognitivos e comportamentais – em constante mudança – de que a pessoa se valerá para administrar exigências internas e/ou internas específicas, ao avaliar que um fato ou evento excede os recursos que ela detém.

O relato subjetivo é a principal fonte de dados sobre stress, avaliação, emoção e formas de *coping*, cabendo àqueles que pesquisam a tarefa de identificar as variáveis relevantes.

Em suma, quando o cenário ambiental não é ambíguo, as pessoas percebem e avaliam o ambiente objetivo consideravelmente bem, havendo pouca oportunidade para as diferenças individuais se manifestarem.

Parece relevante mencionar o construto teórico de ”h*assless*”, formulado por Lazarus (1986). Sem tradução literal para o português, refere-se aos pequenos obstáculos, aos episódios externamente induzidos que prejudicam o cumprimento das metas pelos indivíduos. Apesar de sua natureza transitória, os pequenos “imprevistos” do cotidiano de trabalho são importantes fatores geradores de stress, embora sejam freqüentemente negligenciados pela maioria dos modelos de análise.

O próximo modelo teórico a ser explicitado relacionando stress e trabalho, trata-se dos estudos de Cooper, Cooper e Eaker (1988). Nesse modelo, busca-se integrar as diferentes contribuições que vieram sendo fornecidas ao estudo do stress, tendo em vista o ambiente laboral. Críticos da concepção mecanicista do stress, Cooper e seus colaboradores vêem o mesmo como “qualquer força que conduz um fator psicológico ou físico além de seu limite de estabilidade, produzindo uma tensão (*strain*) no indivíduo” (COOPER, *et all*, 1988, p. 11-12).

Esses autores consideram fatores ambientais – que envolvem acontecimentos domésticos, do trabalho e da vida pessoal de cada um – e fatores individuais – características de personalidade, atitudes e indicadores demográficos – como desencadeadores de estados de stress, que demandam estratégias de enfrentamento por parte dos indivíduos para a sua interrupção.

Nesse modelo, há lugar para o conceito de vulnerabilidade individual, que é composto dos seguintes fatores: personalidade (tipos 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 (*life stress*) e do trabalho. O conceito de vulnerabilidade é tido como moderador do stress.

As principais categorias ambientais relacionadas ao trabalho para esses autores seriam: fatores intrínsecos ao trabalho, papel na organização, relacionamentos no trabalho, desenvolvimento na carreira e estrutura e climas organizacionais.

Os fatores intrínsecos ao trabalho envolvem condições de trabalho empobrecidas, trabalho em turnos, jornada de trabalho extensa, viagens, atividades de risco ou perigo, novas tecnologias, sobrecarga de trabalho ou trabalhos monótonos.

O papel na organização preocupa-se com a identificação de ambigüidade e conflito de papéis no ambiente de trabalho, assim como o nível de responsabilidade em relação a objetos ou pessoas que ali existam.

Cooper e colaboradores (1988) propõem, com relação à carreira, que se examine a falta de segurança no trabalho gerada muitas vezes por aposentadoria precoce, medo de obsolescência e a incongruência de *status* (por inadequação com relação à posição na organização ou frustrações referentes ao topo de carreira).

No tocante às relações de trabalho, ainda de acordo com os autores mencionados acima tem sido investigadas: a falta de consideração ou as pressões exercidas por superiores hierárquicos, isolamento, rivalidade, pressão política e falta de suporte social por parte dos colegas, bem como conflitos, ressentimentos e recusa de cooperação por parte de subordinados.

No que tange à estrutura e clima organizacionais, Cooper, Cooper e Eaker (1988), propõem 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 consulta e comunicação e as restrições ao comportamento no trabalho.

O Modelo Exigência-Controle (d*emand control*) refere-se aos dois eixos desenvolvidos por Baker e Karasek (2000), apresentando fatores relacionados às características psicossociais do trabalho.

Nesse modelo acima mencionado, o stress do trabalho é visto como "respostas físicas e emocionais prejudiciais que ocorrem quando as exigências do trabalho não estão em equilíbrio com as capacidades, recursos ou necessidades do trabalhador" (BAKER & KARASEK, 2000, p. 420). A situação saudável de trabalho seria a que permitisse o desenvolvimento do indivíduo, alternando exigências e períodos de repouso, numa interação dinâmica entre homem e ambiente.

Tal modelo foi inicialmente denominado por Baker e Karasek (2000) de "*job strain"* (tensão do trabalho) e publicado pelos mesmos em 1979. Nessa proposta teórica, é possível obter-se a análise de risco de os trabalhadores desenvolverem stress e certas doenças ou distúrbios que podem ser relacionados a ele, além de investigar a motivação, satisfação no trabalho e o grau de ativação dos trabalhadores. Não há a preocupação em medir fatores de personalidade ou estressores externos ao trabalho, uma vez que considera os fatores ambientais como determinantes no processo de stress.

Baker e Karasek (2000) consideram como estressores, as exigências ambientais de caráter psicossocial que resultam do stress, e como tensão ("*strain")* as manifestações fisiológicas, psicológicas ou comportamentais de curto prazo

resultantes do stress. As características essenciais de um trabalho estressante consistem em simultaneamente “impor exigências e criar restrições ambientais sobre a capacidade de resposta do trabalhador” (BAKER & KARASEK, 2000, p. 421). Assim, a tensão passa a emergir principalmente em razão das características do trabalho, e não da percepção subjetiva do trabalhador.

Na concepção dos autores acima citados, o grau de controle – ou latitude decisória – do trabalhador sobre seu trabalho, integra dois componentes altamente correlacionados nessas situações: controle pessoal sobre o processo de decisão (autonomia) e nível de habilidades.

França e Rodrigues (2002) também explicitam que o modelo Exigência-Controle prevê que os trabalhadores que se defrontam com alta sobrecarga de exigências (ou pressões psicológicas), combinada com um baixo controle sobre o trabalho (baixa latitude decisória) correm maior risco de apresentar problemas de saúde física e mental decorrentes do stress.

A falta de controle do trabalhador sobre seu trabalho é vista como uma restrição ambiental sobre a capacidade de resposta do indivíduo. Se o trabalhador possui controle sobre o seu trabalho:

> as exigências, conflitos ou outros estressores do trabalho podem atuar como simples instigadores da ação, não levando a problemas de saúde. A falta de controle, de outra forma, impede que o trabalhador atue sobre aqueles fatores, que transforme a energia potencial do stress em energia de ação (FRANÇA & RODRIGUES, 2002, p. 62).

Os estudos de Baker e Karasek (2000) definem alguns componentes do processo de stress, a saber: 1) Estressores: exigências de tempo, estrutura temporal do trabalho e ritmo, estrutura das tarefas, condições físicas, organização do trabalho, fontes extra-trabalho e fontes extra-organizacionais; 2) Conseqüências: fisiológicas,

psicológicas (cognitivas e afetivas) e comportamentais; 3) Modificadores: individuais e suporte social.

Ainda de acordo com Baker e Karasek (2000), uma implicação deste modelo exposto, é o fato de que intervenções na estrutura de decisão e na forma de organização do trabalho, que levem ao estabelecimento de maior flexibilidade e eqüidade, podem exercer grande influência nos níveis de tensão mental experimentados pelos trabalhadores, em geral submetidos a altas exigências em termos de resultados organizacionais.

A breve apresentação até aqui empreendida acerca de alguns dos diferentes modelos de estudo do stress permite verificar não só a complexidade do processo de stress e suas múltiplas determinações, mas também a lenta e difícil tarefa dos pesquisadores para obterem uma aproximação adequada em relação a esse fugidio fenômeno.

Considera-se que os resultados de quaisquer dessas pesquisas, constituem um elemento de partida para que os indivíduos possam compreender a situação por que passam e agir sobre ela.

Observa-se, além disso, um movimento de desenvolvimento dos modelos de stress do nível individual e clínico, para um nível coletivo e preventivo, pois cada vez mais se tornam evidentes os danos, muitas vezes irreparáveis, causados pela inabilidade de criar estratégias de enfrentamento do stress.

De acordo com Lipp e Novaes (2000), o stress pode ser um dos maiores fatores de risco para a vida e para a qualidade do viver de todos, adultos ou crianças. A pessoa estressada não se sente bem, não consegue produzir de acordo com o seu potencial, não interage com as pessoas ao seu redor como gostaria, não ama com a liberdade necessária, não tem toda a motivação que precisa para

alcançar metas difíceis, além de correr um grande risco de adoecer, uma vez que perderá cada vez mais suas habilidades em lidar com o stress, ficando debilitada em praticamente todos os aspectos de sua vida, podendo desenvolver uma série de problemas maiores, tais como a Síndrome de *burnout*, e inclusive morrer precocemente.

SÍNDROME DE BURNOUT

Quando persiste essa inabilidade para lidar-se com o stress, haverá seu prolongamento, sua cronicidade e, portanto, poderá ocorrer o burnout. Se a principal causa do stress for a ocupacional, relacionada, por exemplo, ao tipo de trabalho ou às condições da organização do trabalho conforme citado anteriormente, tem-se a possibilidade de instalação da "Síndrome de burnout".

A "Síndrome de burnout" é um quadro clínico mental extremo, significa "exaustão, esvaziamento". Conforme Guimarães (2000, p. 37), o termo burnout foi primeiramente utilizado por Freundenberg em 1974, referindo-se a:

> um estado de frustração ou fadiga causado pela dedicação excessiva ou prolongada à uma causa, ocorrendo também se a pessoa persistir em uma meta realisticamente inatingível: quanto mais se tenta, maior o desgaste.

O burnout ("consumir-se em chamas") é um tipo especial de stress ocupacional e pode ser considerado o nível mais avançado do stress, aquele em que a capacidade da pessoa de lidar com os percalços do dia-a-dia se esvaiu.

Geralmente começa com uma sensação de inquietação que aumenta à medida que a alegria de trabalhar gradativamente vai desaparecendo. Essa síndrome tem sido observada em profissões predominantemente relacionadas a atividades profissionais que exigem a interação de forma ativa com as pessoas, que cuidam e/ou solucionam problemas de outros e que obedecem técnicas e métodos mais exigentes, fazendo parte de organizações de trabalho submetidas a avaliações, tais como psicólogos (ABREU; STOLL; RAMOS; BAUMGARDT & KRISTENSEN, 1981), militares (AGUIAR; SILVA; FARIA; LIMA; SOUZA & STACCIARINI, 2000), enfermeiros (BELANCIERI, 2001), professores (REINHOLD, 2002), entre outros, as quais possuem como traço comum, os contatos interpessoais muito intensos.

Bem como o stress, o *burnout* não ocorre repentinamente, é um processo cumulativo, iniciando com pequenos sinais de alerta que, quando não são percebidos, podem levar o profissional a uma sensação de quase terror diante da idéia de ter que ir ao trabalho.

Segundo Reinhold (2002), essa evolução geralmente ocorre na seguinte seqüência: inicialmente, o entusiasmo e a dedicação cedem lugar à frustração e raiva como resposta a estressores pessoais, ocupacionais e sociais que, por sua vez, levam à desilusão quanto às atividades ocupacionais. Em tal situação é possível trabalhar de maneira eficiente, mas mecanicamente, o que leva à diminuição da produtividade e da qualidade do trabalho. O próximo momento retrata uma vulnerabilidade pessoal cada vez maior, com o surgimento de múltiplos sintomas físicos (dores de cabeça, hipertensão, e outros), cognitivos (“a culpa é dos outros”, “eu preciso é cuidar de mim”) e emocionais (irritabilidade, tristeza), os quais, se não forem tratados, aumentarão até alcançarem uma sensação de esvaziamento e desalento.

Assim, ainda de acordo com a referida autora, no burnout podem ser observadas fases que se sucedem, a saber: idealismo, realismo, estagnação e frustração ou quase burnout, apatia e burnout total.

O idealismo é a fase em que a energia e o entusiasmo são ilimitados e o trabalho parece preencher todas as necessidades e todos os desejos.

No realismo, o profissional percebe que as expectativas iniciais foram irrealistas, as recompensas e o reconhecimento são escassos e a desilusão aumenta – o indivíduo trabalha ainda mais, tornando-se cada vez mais cansado e frustrado, começando a questionar sua competência e habilidades.

A estagnação e frustração ou quase burnout é a fase em que o entusiasmo e a energia iniciais se transformam em fadiga crônica e irritabilidade em relação às pessoas com quem se relaciona no trabalho.

Na próxima fase, designada de apatia e burnout total, sobrevém a sensação de desespero, fracasso e perda da auto-estima e autoconfiança, há uma percepção de solidão e vazio, com a pessoa tornando-se depressiva, acumulando ainda a sensação de exaustão física e emocional. A última fase é identificada como o *fenômeno fênix* – embora a mesma nem sempre ocorra - é possível para o profissional "ressuscitar como uma fênix das cinzas do burnout" (REINHOLD, 2002, p. 66). Esse fenômeno consistiria em a pessoa aprender a reconhecer, controlar e até mesmo utilizar os impactos sofridos, em benefício próprio - compreendendo o que é o stress, admitindo ser impossível eliminá-lo da existência humana e, dessa forma, procurar fazer aquilo que é proposto por Lipp (1998), isto é, uma "reavaliação de estressores", ou seja: quando algo inevitável ocorrer, procurar dar uma interpretação extremamente otimista (porém realista), além de utilizar todas as técnicas possíveis de enfrentamento, retomando assim, o controle saudável de sua

vida.

Do ponto de vista legal, a Síndrome de Burnout foi reconhecida no Brasil, com a publicação no Diário Oficial da União (DOU), em 18 de junho de 1999, do Regulamento da Previdência Social, alterado nos seus anexos (*apud* SABATOVSKI & FONTOURA, 2001). O anexo II, que trata dos agentes patogênicos causadores de doenças profissionais ou do trabalho, previsto no Art. 20 da Lei 8213/91, teve apensado o item XII ao texto de Lei, na parte específica que trata dos "transtornos mentais e do comportamento relacionados com o trabalho" (Grupo V do Código Internacional de Doenças, CID-10). No estudo da legislação previdenciária expõem-se a seguinte classificação:

> Doenças: XII Sensação de Estar Acabado - Síndrome de Burn-Out ou Síndrome do Esgotamento Profissional (Z 73.0). Agentes Etiológicos ou Fatores de Risco de Natureza Ocupacional: Ritmo de trabalho penoso (Z 56:3); outras dificuldades físicas e mentais relacionadas ao trabalho (Z56:6) (SABATOVSKI & FONTOURA, 2001, p. 289).

Observa-se dessa maneira, que apenas recentemente, em nosso país, esse estágio avançado de stress – o burnout – passou a ser percebido, por meio da legislação, como uma doença. Questiona-se, é doença, sintoma ou um estágio?

Tais reflexões são prementes (e serão retomadas nas considerações finais), uma vez que o trabalho, para a maioria das pessoas, é o que pode trazer garantias de subsistência e de posição social, considerando que muitas vezes o indivíduo é conhecido por pertencer a uma determinada categoria de trabalho e neste estudo especificamente, são professores.

Ser professor é desempenhar múltiplas funções e tarefas, é uma profissão louvável; porém infelizmente, conforme evidencia Meleiro (2002), ocorreu uma deterioração das condições da formação e da prática profissional do professorado

no Brasil, hoje tão desvalorizado no próprio universo acadêmico, na mídia e na sociedade em geral. “Diversos trabalhos na literatura mundial mostram que ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade” (MELEIRO, 2002, p.15).

STRESS E SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES

Várias tentativas têm sido feitas para se compreender os impactos que o trabalho traz à saúde mental dos trabalhadores. Esta discussão não é recente, sendo possível reconhecer seu início logo após a II Guerra Mundial, na França, a partir de contribuições importantes da chamada “psiquiatria social” (Lima, M., 1998).

Embora a tendência nos estudos desta época sobre transtornos mentais fosse a de buscar causas individuais associadas a eventos externos ao trabalho, a fatores hereditários e as experiências da fase infantil e da vida familiar, conforme relatado por Seligmann-Silva (1994), já se pode reconhecer, neste período, elementos precursores da área que passou a ser denominada Psicopatologia do Trabalho. Assim, Billiard (1996) reflete sobre a Saúde Mental e Trabalho:

> O homem existe em um mundo concreto, é um ser de natureza. Se o homem são é, ao mesmo tempo, psíquico e orgânico, o louco necessariamente o é também, e a loucura deve admitir tanto a psicogênese quanto a organogênese. Organismo e psiquismo não podem reduzir-se um ao outro, mas são aspectos diferentes de uma realidade única: fenômeno humano natural (sem paginação).

Assim, o autor afirma que a causalidade dos distúrbios mentais, pode ser

considerada ao mesmo tempo psíquica e social, mediatizada por reações orgânicas, de tal forma que a prioridade é dada aos acontecimentos e processos concretos da vida cotidiana de cada sujeito, inserido numa estrutura social determinada. Essa afirmação é complementada por Kobasa, Hilker e Maddi (1979), ao esclarecer que determinadas atitudes presentes nos indivíduos, tais como: sensação de controle sobre os eventos e sobre a própria vida, estar aberto a mudanças, envolver-se e comprometer-se com o que faz e/ou com o que faz parte de sua vida; contribuem para que determinadas pessoas não sejam tão vulneráveis ao stress. Kobasa e colaboradores (1979) criam um conceito para essas atitudes perante a vida, denominado de "*hardness*", significando resistência.

Observa-se então, que para se compreender o adoecimento mental - e especificamente neste estudo - dos professores, deve-se em primeiro lugar, resgatar a prática sensível do homem como categoria central para a psicologia, conforme ressalta Lima, R. (1998):

> Devemos atentar para o modo como o indivíduo realiza suas atividades no cotidiano do trabalho, já que para realizá-las, os trabalhadores desenvolvem várias habilidades, conhecimentos e competências que se traduzem em determinadas formas de utilização do corpo, que por sua vez, repercutem sobre a vida inteira dos indivíduos (p. 54).

Neste sentido, o elemento que surge como sendo de fundamental importância para o tema em discussão é a especificidade do trabalho. Há uma necessidade de se compreender em que contexto este trabalho se realiza, quais os fatores que o determinam; enfim, o que caracteriza, essencialmente, o trabalho realizado pelos seres humanos. Compreendendo tal especificidade, são favorecidas as condições de entendimento dos impactos do trabalho sobre a saúde dos trabalhadores, mais especificamente, a saúde mental e neste estudo, a saúde mental dos docentes.

Atualmente vive-se em uma época caracterizada por uma intensa velocidade de mudanças e pressões que acarretam diversas conseqüências ao ser humano, como um excesso de preocupação com sua vida profissional e com a necessidade de atualização. Estes por sua vez, podem gerar uma queda na qualidade de vida emocional, aumentando a pressão psicológica, levando o indivíduo ao stress.

As atividades docentes inserem-se nesse contexto de mudança onde as alterações ambientais (políticas, econômicas, sociais e culturais) e as pressões decorrentes sobre determinadas tarefas têm alterado experiências de trabalho e seus significados. Miller (1992) afirma que esses fatos afetam a estrutura psíquica dos indivíduos e Dejours (1988) aponta para a docência como uma profissão de sofrimento. Os desgastes, físico e mental, ocasionados pelas exigências permanentes da profissão docente trazem, certamente, impactos em termos de bem estar e saúde, para a maioria dos profissionais da categoria.

Neste sentido, Esteve (1989) identificou cinco grandes mudanças sociais que impuseram certa pressão aos professores e que criaram condições para o crescimento dos estudos sobre stress na categoria. São elas: 1) a transformação do papel do professor e dos agentes tradicionais de integração social; 2) as crescentes contradições no papel do professor; 3) as mudanças nas atitudes da sociedade em torno do professor; 4) a incerteza acerca dos objetivos do sistema educacional e da longevidade ou utilidade do conhecimento; 5) a deterioração da imagem do professor.

Tais mudanças são chamadas pelo autor de fatores secundários, isto é, aqueles baseados no ambiente que afetam a situação na qual se encontra o professorado. Fatores primários, por outro lado, são aqueles que têm efeitos diretos nas salas de aula, como comportamento de alunos e apoio logístico.

De acordo com Miller (1992), os avanços tecnológicos, como retro-projetores, videocassetes, programas interativos de computador etc., pouco acrescentam na relação de ensino. Mais significante é a massificação da relação professor-aluno, diminuindo os horários de atendimento extraclasse e aumentando o número de alunos por sala, tendo em vista as pressões para que o primeiro dedique-se em maior grau à pesquisa. Ainda de acordo com o autor, é justamente esta última atividade que lhe proporciona a possibilidade real de planejar e controlar, já que a execução fica a cargo de empregados temporários ou bolsistas. Ela proporciona, também, maiores recursos e *status*.

Uma pesquisa de Fore, Martin e Bender (2002) sobre as causas do *burnout* de professores da Educação Especial, entrevistou os profissionais que abandonaram a carreira docente estando satisfeitos e não satisfeitos com o exercício profissional, e os resultados obtidos reforçam as proposições de Esteve (1989) e Miller (1992). Na pesquisa supracitada, os autores relatam que permeando as principais causas de abandono entre os professores insatisfeitos (o que possivelmente demonstre inabilidade em desenvolver estratégias de defesa), encontram-se: o stress por estarem despreparados para lidar com avanços tecnológicos e sobrecarregados pelas necessidades dos alunos, o stress sofrido por não se sentirem apoiados pela direção e a sensação generalizada de que os professores estavam perdendo o prestígio.

Segundo Aldwin, Coyne e Lazarus (1981), as estratégias de defesa e/ou combate contra o stress, podem ser entendidas como um esforço cognitivo e comportamental das pessoas na tentativa de gerenciar tanto o ambiente, como as demandas internas e os conflitos que possam estar afetando-o. Além disso, as estratégias podem ser compreendidas também como tentativas ativas e/ou passivas

do ser humano no sentido de responder, reduzir impactos ou mesmo eliminar ameaças.

Em princípio, o stress do professor no Brasil de acordo com Lima, R. (1998), parece estar relacionado ao salário não-digno, à precariedade das condições de trabalho, ao alto volume de atribuições burocráticas, ao elevado número de turmas assumidas e de alunos por sala, ao mau comportamento desses alunos, ao treinamento inadequado do professor diante de situações novas e emergenciais, além de ainda sofrer pressões diversas, tais como o muito a fazer em pouco tempo, exigências de pais de alunos, além de suas preocupações pessoais extra-escola.

Estas observações de Lima, R. (1998) não são muito diferentes das conclusões de Smith (1992), em estudo realizado na Austrália. Resumidamente, essa pesquisa consistiu em investigar através de questionários, as relações entre stress, carga de trabalho e satisfação profissional. A amostra foi formada por 204 professores de Ensino Médio, com idade compreendida entre 22 e 61 anos. Os resultados apontam para quatro aspectos considerados extremamente perturbadores para o bom desempenho da função docente (e portanto, determinantes no processo de stress): excesso de tensão e conflito entre funcionários, pressão de tempo, condições heterogêneas dos alunos e a falta de reconhecimento e premiação.

A personalidade do indivíduo também age sobre a possibilidade de aparecimento de sintomas físicos e mentais atribuídos ao stress. Em uma determinada situação, as pessoas podem agir de forma diferenciada, devido a características peculiares de suas personalidades.

Neste sentido, Friedman e Rosenman em 1992, propuseram uma expansão nas categorias de personalidades, anteriormente propostas por eles (Tipo A, Tipo B

e Tipo A-B), ficando assim estabelecidas: Tipo A1, Tipo A2, Tipo B e Tipo X.

O Tipo A1 seria aquele mais propenso ao stress; compreende pessoas excessivamente impacientes, explosivas, apressadas, competitivas, ansiosas, perfeccionistas, que possuem uma maneira vigorosa de andar, falam com tom de voz alto e levam a vida em ritmo acelerado, geralmente com expressão de vigor e energia, têm sempre um aperto de mão firme, sentindo-se culpadas quando descansam ou relaxam. O Tipo A2 é aquele indivíduo que por demandas externas (geralmente relacionadas ao tipo de trabalho que exerce) adquiriu traços característicos do Tipo A1, demonstrando algum vigor e energia, porém sem excessos. O volume de sua voz pode variar de acordo com as situações, em algumas instâncias pode interromper uma conversa para fazer suas colocações, é explosivo em determinadas circunstâncias, às vezes apresentando olhar e aperto de mão firmes e decididos.

O Tipo B refere-se a indivíduos que não sentem a necessidade de impressionar terceiros, falam com voz suave, podem permanecer em silêncio por longos períodos de tempo, sendo capazes de trabalhar sem agitação, relaxam sem sentimento de culpa e não padecem de impaciência ou do senso de urgência, sendo assim, menos propensos ao stress.

O Tipo X não pode ser considerado um tipo puro de personalidade, pois apresenta igualmente características do Tipo A e do Tipo B. De acordo com Friedman e Rosenman (1992), cerca de 10% ou menos da população apresenta este tipo de personalidade.

Tal modelo de personalidade apresentado (Tipos A1, A2, B e X) se enquadra num contínuo entre tipos contrastantes de personalidade, reafirmando que eles não remetem à existência apenas de tipos puros, mas sim, a uma tendência entre dois

pontos. Tendo em vista que os tipos de personalidade são características pessoais independentes entre si, sua associação nos indivíduos terá impactos decisivos na determinação de defesa e/ou combate contra o stress.

A proposição que a externalização da responsabilidade pelo stress pode ser explicada em termos de tipos de auto-defesa também foi pesquisado em Londres, por McCormick (1997). Em seu estudo com professores do Ensino Secundário, foram investigados o stress ocupacional e a atribuição da responsabilidade por esse stress, tendo por amostra os profissionais satisfeitos e insatisfeitos com suas atividades docentes. Stress ocupacional e satisfação no trabalho foram tratados como fenômenos multidimensionais e as associações entre essas dimensões também foram exploradas. Os professores satisfeitos com o próprio desempenho profissional atribuíram a si mesmos a maior responsabilidade pelo stress, diferente dos professores insatisfeitos, que chegaram a afirmar que o stress provinha do mau comportamento do aluno, o que foi concluído como estilo imaturo de defesa.

Outros estudos têm demonstrado a estreita ligação entre stress ocupacional e os relacionamentos entre professor-aluno e professor-*staff* (coordenadores, diretores, supervisores e demais funcionários). Em pesquisa realizada por Greene, Abidin e Kmetz (1997) a compatibilidade entre aluno e professor foi definida como “degrau” através do qual as capacidades, motivações e o estilo de comportamento de um aluno são compatíveis com as expectativas, demandas e outras características de seu professor.

Um estudo com professores primários (Ensino Fundamental) realizado por Troman (2000) na Inglaterra, demonstrou que os relacionamentos sociais insatisfatórios com adultos (demais professores, pais de alunos, coordenadores) elicitam as emoções hostis dos profissionais e parecem ser a fonte do stress no

ensino. Examinando a intensificação do contato entre professores e *staff*, o autor concluiu que com esse relacionamento positivo, melhoram os posicionamentos de confiança e as relações emocionais entre os profissionais, obtendo-se assim uma diminuição considerável no nível de stress apresentado anteriormente.

Fore, Martin e Bender (2002) apresentam ainda algumas recomendações práticas para reduzir o stress de professores, prevenindo o surgimento do burnout: criação de classes menores (espaço físico) e com número menor de alunos por turma; redução do trabalho burocrático para os docentes; buscar mais apoio e integração entre os colegas, administradores e coordenadores da escola; observar outros professores experientes para favorecer o desenvolvimento profissional; participação constante em workshops e treinamentos de desenvolvimento profissional, entre outros.

Os estudos de Maggio e Terenzi (1993) ressaltam que toda a organização sofre danos quando o stress se faz presente e destacam a necessidade de haver uma intervenção da instituição, intervenção esta que requer desenvolvimento pró-ativo tanto nos programas educacionais efetivos, quanto num planejamento para poder tomar atitudes diante de situações estressantes. Fornecer uma educação para o stress antes que eventos críticos surjam, reduz os impactos traumáticos que poderiam impactar professores, pessoal administrativo, alunos e seus pais. Esse treinamento, ainda segundo os autores, pode ser uma ferramenta poderosa para reduzir danos emocionais em situações de stress inevitáveis, porque propicia o reconhecimento da capacidade que o ser humano possui para manter a sua própria saúde emocional.

Sobre as possíveis causas de stress, Vilela (1995) afirma ser importante pesquisar, sendo necessário salientar que essas causas muitas vezes não advêm

devido a um fato isolado, mas a um acúmulo de situações que culminam com o aparecimento de sintomas de stress. O modo de perceber e reagir aos acontecimentos é que determina a reação final do indivíduo em tais situações de vida. Isto sugere que não é o acontecimento em si que leva ao stress, e sim a reação que se tem a ele e o modo de percebê-lo.

Finalmente, a avaliação do stress ocupacional deve, portanto, considerar as seguintes variáveis, de acordo com Moraes e Kilimnik (1994): fontes de pressão no trabalho, personalidade do indivíduo, estratégias de combate ao stress desenvolvidas pela pessoa e sintomas físicos e mentais manifestos no processo. O levantamento e a análise desses fatores em conjunto possibilitará uma visão mais clara e ampla do fenômeno do stress junto aos professores.

OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

O objetivo geral do presente estudo foi verificar os fatores e eventos estressantes que os professores do Ensino Médio enfrentam, em decorrência do exercício de suas tarefas laborais em uma escola particular de um município do interior de MS.

4.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos desta pesquisa foram:

1) Identificar as fontes de stress ocupacional do professor;
2) Verificar entre os professores quais os eventos percebidos como estressantes;
3) Levantar quais são os principais sintomas apresentados;
4) Investigar quais são as principais estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores para lidar com o stress.

METODOLOGIA

Contexto Onde se Desenvolveu a Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Cassilândia, estado de Mato Grosso do Sul (MS), durante o mês de março de 2003. Cassilândia, situa-se na região Centro-Oeste do Brasil, é um município do interior do estado - uma região rica em pecuária, mas ainda desprovida de indústrias - e possui cerca de 23.000 habitantes.

A cidade vem se destacando como centro educacional de Ensino Superior do "Bolsão Sul-matogrossense", uma vez que conta com uma faculdade particular - Faculdades Integradas de Cassilândia (FIC) – e uma unidade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). A FIC oferece os cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, História e Normal Superior, além de pós-graduação em Psicopedagogia, Didática Geral e Gestão Empresarial. Para o início do próximo ano (2004), estão programadas as implantações de novos cursos: Enfermagem, Fisioterapia e Educação Física. A UEMS tem os cursos de Letras, Agronomia, Normal Superior e Ciências – Matemática.

A rede particular de ensino compreende duas escolas que oferecem cursos do Maternal ao Ensino Médio, ambas mantém convênio com Sistemas de Ensino, a saber: Objetivo-Positivo e Anglo.

A Escola em questão está conveniada desde o início do ano de 2002 a um destes sistemas de ensino, que proporciona diversos treinamentos ao longo do ano

letivo, tanto para o pessoal técnico, quanto ao corpo docente. Foi fundada em 1982, apenas com Educação Infantil e utilizando materiais e metodologias próprios.

A Instituição conta com 1 diretora, 14 professores, 1 psicóloga (que realiza a orientação profissional dos alunos), 1 coordenadora pedagógica, 1 secretária e 1 auxiliar de secretária. O total de alunos da escola é igual a 99, contados da Educação Infantil (Maternal, Nível I, Nível II, Nível III) ao 3º. ano do Ensino Médio. O Ensino Médio possui um total de 52 alunos, assim distribuídos: 15 alunos no 1º. ano, 21 alunos no 2º. ano e 16 alunos no 3º. ano.

Inicialmente, houve o interesse em realizar este estudo incluindo todos os professores do Ensino Médio. No entanto, ao realizar o levantamento teórico, percebeu-se que em sua grande maioria, os estudos do stress ocupacional de professores costumam estar direcionados aos profissionais da rede pública de ensino.

Partindo dessa observação, definiu-se como amostra a rede particular de ensino, sendo que apenas uma das escolas procuradas permitiu que fosse desenvolvido este estudo.

Participantes

A amostra para esta pesquisa constituiu-se de 14 professores do Ensino Médio de uma escola da rede particular de ensino de Cassilândia – MS, sendo 8 participantes do sexo feminino e 6 do sexo masculino. O tempo de exercício do

magistério indicou de 2 a 25 anos, sendo que o vínculo profissional dos mesmos junto a instituição pesquisada oscilou de 1 a 4 anos.

A idade dos professores variou de 31 a 59 anos e dentre eles, 9 eram casados e 5 solteiros. Quanto ao número de filhos dos participantes deste estudo, fizeram-se notar desde professores sem filhos até aqueles que possuíam 3 deles.

Todos os docentes da amostra eram graduados, sendo que 9 dos participantes eram especialistas e 3 mestres. No entanto, nem todos exerciam apenas a profissão docente, uma vez que 3 deles dedicavam-se também a outras funções.

Material

Para a realização da coleta de dados desta amostra foram utilizados os seguintes instrumentos:

1. Carta de apresentação e termo de consentimento (ANEXO A)

Trazendo informações relevantes sobre a pesquisadora, objetivo do estudo, esclarecimentos referentes ao anonimato dos participantes e solicitando a sua anuência para o início dos trabalhos.

2. Questionário de identificação dos participantes (ANEXO B)

Tal instrumento foi elaborado visando coletar dados biográficos e de identificação pessoal, no que se refere: sexo, idade, data de nascimento, estado

civil, formação educacional e profissional, tempo de atuação docente, grau em que o professor considera sua carreira estressante e quaisquer outras informações adicionais importantes. Incluía ainda, a investigação das principais razões (mais pessoais e menos concretas) pelas quais sentem-se satisfeitos com seu trabalho.

3. Questionário de Stress Ocupacional de Professores (ANEXO C)

Este instrumento foi adaptado do Questionário de Stress Ocupacional de Professores de Reinhold* (1985). Neste caso era composto de três partes:

a) Fontes de stress – 20 estressores tidos como mais importantes, de acordo com resultados da pesquisa de Reinhold (1985), enquadrados em fatores como: o desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno, recursos temporais e materiais, relacionamento professor-professor, relacionamento professor-administração, adequação profissional e recursos temporais e materiais;
b) Sinais e sintomas de stress – relacionando 44 sintomas encontrados freqüentemente em estudos anteriores;
c) Estratégias de enfrentamento – elencando as estratégias utilizadas pelos professores para lidar com o stress.

4. Lista de Sinais Gerais Indicativos de Burnout* (ANEXO D)

Esta listagem possibilitava aos professores entrevistados que verificassem a presença ou ausência de sintomas indicativos de burnout, assinalando os aspectos que ultimamente se fazem mais presentes/ausentes no trabalho. Continha ainda,

* Com a autorização concedida por Reinhold.

uma breve explicação do termo (acreditando que isto facilitaria a reflexão acerca dos aspectos apresentados pelo instrumento).

5. Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp – ISSL (2000 – Publicado pela Casa do Psicólogo)

A utilização deste instrumento visava identificar objetivamente os sintomas que os professores podiam apresentar, avaliando se existiam sintomas de stress, se tais sintomas eram físicos ou psicológicos e a fase em que se encontravam.

Na primeira parte do inventário os professores assinalavam os sintomas que tinham experimentado nas últimas 24 horas; na segunda parte foram assinalados os sintomas da última semana e na terceira e última, assinalavam os sintomas experimentados nos últimos 30 dias.

Faz-se necessário alertar para o fato de que o ISSL, tendo por base o modelo trifásico evidenciado por Selye (1965), apresenta um modelo quadrifásico do stress, proposto por Lipp (2000), a saber: alerta, resistência, quase-exaustâo e exaustão.

Procedimento

Inicialmente foram estabelecidos contatos informais junto a diversos professores (da rede pública e particular), visando coletar informações para que fossem pré-determinados os critérios de seleção para a amostra da pesquisa. Nestas conversas, a pesquisadora informava o desejo de investigar a presença ou ausência do stress ocupacional de professores.

Por consenso entre os professores e a pesquisadora, chegou-se a conclusão de que tal estudo deveria ser efetivado junto às escolas particulares da cidade, considerando que o início do período letivo na rede pública foi relativamente tardio (01 de março), quando comparado às primeiras (01 de fevereiro); fato este que poderia “mascarar” a percepção da presença ou até mesmo ausência de algumas fontes geradoras de stress (especialmente aquelas relacionadas ao contato direto com alunos, administração, outros professores, etc.).

Foram realizados então, contatos informais junto à direção das duas escolas particulares da cidade, onde eram expostos os objetivos da pesquisa. Apenas uma delas aceitou a proposta e permitiu que seus professores participassem da pesquisa, já que a instituição conta com uma psicóloga em seu quadro de funcionários e as informações resultantes deste estudo poderiam trazer contribuições significativas no que tange ao seu trabalho com professores, coordenação, alunos, direção e pessoal administrativo.

Não houve critério de seleção para a escolha dos professores participantes da pesquisa, uma vez que em reunião realizada na própria escola, todos os docentes do Ensino Médio foram convidados a participar do estudo.

Realizada a apresentação da pesquisadora aos professores, explicava-se o intuito do trabalho, ou seja, a realização de uma pesquisa com o objetivo de identificar a ocorrência fatores estressantes no desempenho de suas funções, e em caso afirmativo, verificar quais são os sinais e sintomas de stress mais freqüentes, além das estratégias adotadas por cada um deles na tentativa de lidar com o mesmo. Esclareceu-se ainda, sobre a garantia do anonimato e do sigilo no que se referia aos dados obtidos, uma vez que a instituição receberia apenas os resultados da pesquisa, salvaguardadas as identidades e informações pessoais.

Deixou-se uma carta (ANEXO A) apresentando a pesquisadora e os objetivos deste trabalho, convidando os professores a participarem da pesquisa e solicitando sua anuência. Junto desta, encontrava-se um questionário (ANEXO B) a ser respondido de próprio punho pelos mesmos, com a finalidade de coletar dados demográficos e outros possíveis sinalizadores da presença de stress ocupacional. Mediante a devolução destes instrumentos, marcou-se entrevistas individuais, que aconteceram fora do horário das aulas e em local combinado.

De posse do termo de consentimento e recebendo o questionário inicial respondido, foi iniciado o segundo momento com a aplicação do Questionário de Stress Ocupacional de Professores (ANEXO C).

Para a utilização deste material, foi estabelecido contato telefônico com a autora do mesmo, a psicóloga e professora Helga H. Reinhold. Após os esclarecimentos necessários, solicitou-se autorização para realizar uma adaptação do instrumento original. Concedida a autorização, Reinhold enviou pelo correio, cópias do material original (completo) que foi utilizado em sua pesquisa no ano de 1985. Optou-se por não utilizá-lo na íntegra, consoante com a própria autora que reconheceu ser necessária a redução do número de itens investigados junto aos professores.

O questionário utilizado visou levantar junto aos docentes, as fontes percebidas como estressantes, os sintomas mais freqüentes, e as principais estratégias que utilizam para lidar com o stress.

Na seqüência, os entrevistados preencheram a Lista de Sinais Gerais Indicativos de Burnout (ANEXO D), e ao término de cada entrevista aplicou-se o Inventário de Sintomas de Stress de Lipp - ISSL (2000), deixou-se espaço de

algumas linhas em branco no instrumento, para que o entrevistado abordasse qualquer outro aspecto que julgasse relevante.

Local da Aplicação das Provas

Todas as atividades, desenvolvidas para a efetivação deste estudo junto aos professores, foram realizadas na Sala dos Professores da própria Instituição, nos horários extra-classe. Tal sala encontrava-se em área reservada, medindo aproximadamente 3,20m x 3,30m e apresentava pouca iluminação natural, necessitando de luz artificial (que se mostrou satisfatória) durante todo o transcorrer dos encontros. A ventilação natural também era precária, sendo necessária a utilização do ventilador giratório de parede, o que produzia ruído excessivo, de acordo com a fala dos próprios entrevistados.

A mobília constava de mesa de madeira retangular, com oito cadeiras almofadadas, bebedouro de água mineral, mesinha de apoio para garrafa térmica de café e copos descartáveis, além de armário de aço com portas e chaves, para que os professores guardem seus pertences (materiais de aula e objetos pessoais). Encontrava-se ainda nas paredes desta sala, dois murais que eram utilizados para recados e informações gerais da mantenedora (cortiça) e outro (de feltro) para fixação das datas dos aniversariantes do mês - professores e demais funcionários.

RESULTADOS

A análise dos dados foi realizada inicialmente através da caracterização biográfica dos participantes, aspectos gerais e específicos do exercício profissional e identificação das respectivas fontes de stress, principais sintomas vivenciados pelos professores, fase de stress em que se encontram e estratégias de enfrentamento utilizadas por eles. Empregou-se ainda em tal análise, o Teste t de Student, cuja finalidade é a de comparar aspectos entre duas amostras pertencentes a uma mesma população. Este teste foi escolhido devido ao tamanho da amostra inferior a 25 e a variância desconhecida. Os dados mensurados e as amostras podem ser de tamanhos diferentes; no caso do valor de p ser $\leq 0{,}05$ as amostras podem ser consideradas iguais em relação à variável estudada.

Complementando as análises, fez-se uso do Coeficiente de Correlação de Spearman, sendo adotado o nível de significância $p \leq 0{,}05$. Esta é uma prova não-paramétrica com a finalidade de determinar o grau de associação entre duas variáveis mensuradas. Quando $p \leq 0{,}05$ há indícios da existência de uma associação significante entre as avaliações efetuadas, ou seja, há uma correlação entre as duas variáveis.

Finalmente, foram ainda contemplados aspectos qualitativos relacionados a maneira como esse professores ingressaram junto ao magistério, aspectos considerados como melhores e piores em seu trabalho, quais são os problemas que mais ocorrem ao longo do exercício docente, além de perspectivas profissionais a longo prazo.

São apresentados a seguir, os resultados das análises mencionadas.

Análise Quantitativa

Parte I - Dados Biográficos

Os itens referentes à identificação dos professores participantes como gênero, idade, estado civil, tempo de casamento e número de filhos são apresentados naTabela 1.

Foram entrevistados 14 professores, dos quais 8 eram mulheres (57,1%) e 6 homens (42,9%). A idade mínima dos participantes foi de 31 anos e a máxima 59 anos, a faixa etária que prevaleceu, situou-se entre 30 e 39 anos (57,1%).

Na Tabela 1, pode-se verificar o estado civil dos participantes: 5 professores eram solteiros (35,7%) e 9 deles estavam casados (64,3%), sendo que a relação matrimonial mais recente era de 2 anos e a mais antiga de 23 anos. Na amostra pesquisada prevaleceu o tempo de casamento no espaço compreendido entre 6 a 10 anos (28,6%).

Entre os participantes da pesquisa, 6 deles não tinham nenhum filho (42,9%), 1 docente tinha 1 filho (7,1%), 5 deles tinham 2 filhos (35,7%) e 2 professores tinham 3 filhos (14,3%).

Tabela 1 – Dados Biográficos

Professor	Sexo	Idade	Estado Civil	Tempo de Casamento	Número de Filhos
1	Fem.	47	Solteira	---	0
2	Fem.	34	Solteira	---	0
3	Masc.	36	Solteiro	---	0
4	Masc.	31	Casado	2 anos	0
5	Fem.	48	Casada	12 anos	3
6	Fem.	37	Casada	10 anos	3
7	Fem.	46	Casada	14 anos	2
8	Masc.	36	Casado	10 anos	2
9	Masc.	55	Casado	23 anos	1
10	Fem.	59	Solteira	---	0
11	Masc.	34	Solteiro	---	0
12	Fem.	31	Casada	7 anos	2
13	Fem.	53	Casada	22 anos	2
14	Masc.	33	Casado	13 anos	2

Parte II – Formação Docente e Exercício Profissional

Na Tabela 2, pode-se constatar aspectos referentes à formação profissional, tempo de atuação no magistério além de serem apresentados os dados relacionados à satisfação/insatisfação salarial dos participantes e se exerciam a atividade docente com exclusividade.

Verificou-se que a Instituição conta com 4 mestres, 8 especialistas e apenas dois graduados, sendo que um deles era o que atuava junto ao magistério há menos tempo (2 anos).

Quanto ao tempo de atuação profissional como docentes, 6 professores

(42,8%) relataram estar desenvolvendo essa função há menos de 5 anos, enquanto que 2 participantes da pesquisa (14,3%) ministravam aulas há mais de 21 anos (Tabela 2).

No que se refere a outras atividades laborais, verificou-se ainda que onze dos professores (78,6%) dedicavam-se exclusivamente ao magistério e apenas três (21,4%) desenvolviam outras atividades conjuntas, tais como profissionais liberais, comerciantes e atividades ligadas à práticas desportivas (Tabela 2).

Em relação à satisfação salarial, sete dos professores (50%) admitiram não estar satisfeitos com seus salários, um deles (7,1%) acreditava ter um salário razoável e os outros seis (42,9%) consideravam-se satisfeitos com seus proventos

Tabela 2 - Formação Docente e Exercício Profissional

Prof.	Formação Escolar	Atuação no Magistério	Exclusivamente Professor	Satisfação Salarial
1	Mestre	15 anos	Sim	Sim
2	Graduado	6 anos	Sim	Sim
3	Mestre	3 anos	Sim	Sim
4	Mestre	6 anos	Sim	Sim
5	Especialista	20 anos	Sim	Não
6	Especialista	17 anos	Sim	Não
7	Especialista	3 anos	Sim	Sim
8	Especialista	5 anos	Não	Não
9	Mestre	23 anos	Sim	Sim
10	Graduado	2 anos	Não	Não
11	Especialista	3 anos	Sim	Não
12	Especialista	3 anos	Sim	Razoável
13	Especialista	22 anos	Sim	Não
14	Especialista	12 anos	Não	Não

De acordo com a Tabela 3, pode-se constatar que a maioria dos professores (85,7%) trabalhava junto à instituição há 5 anos ou menos e apenas 2 docentes (14,3%) lecionavam nessa mesma escola entre 6 a 8 anos.

Tabela 3 – Tempo de atuação como docente na instituição

Tempo de Atuação na Instituição	Freqüência Absoluta	Percentual
Primeiro ano	3	21,4%
De 2 a 5 anos	9	64,3%
Acima de 6 anos	2	14,3%
Total	14	100 %

Dentre os professores entrevistados, um deles (7,1%) considerou que sua profissão não é nem um pouco estressante, sete (50%) consideram a profissão um pouco estressante, cinco (35,8%) apontam como muito estressante e um docente (7,1%) como muitíssimo estressante (Tabela 4).

Constatou-se que o período da carreira profissional considerado como mais estressante ficou em torno dos primeiros cinco anos de docência, sendo apontado por 7 profissionais (50%), 3 deles (21,5%) referem como período mais estressante do 11º. ao 15º. ano, 2 professores (14,3%) declaram como mais estressante do 6º. ao 10º. ano de atuação profissional. Um professor (7,1%) declarou que não houve nenhum período de sua carreira docente que pode ser considerada estressante e finalmente, 1 deles (7,1%) afirmou que do 16º. ao 20º. ano foi o período profissional mais estressante.

Tabela 4 – Nível em que o professor considera a profissão estressante

Níveis	Freqüência	Percentual
Nem um pouco estressante	1	7,1%
Um pouco estressante	7	50%
Muito estressante	5	35,8%
Muitíssimo estressante	1	7,1%
Total	14	100 %

No que diz respeito à presença de stress, constatou-se que dez professores (71,4%) apresentavam quadro de stress excessivo; sendo que um dos entrevistados encontrava-se na fase de quase exaustão e nove (64,3%) deles na fase de resistência. Quatro docentes da Instituição (28,6%) não apresentavam quadro de stress, muito embora já demonstrassem alguns sintomas do mesmo (de acordo com os resultados do ISSL).

Foi possível constatar que a predominância do tipo de sintomas de stress encontrados relacionava-se aos físicos (70%), uma vez que os psicológicos foram apontados por 3 professores (30%).

Através do Teste t de Student, verificou-se que a comparação da fase de stress em relação ao gênero dos professores não demonstrou diferença significativa entre os grupos masculinos e femininos ($p = 0,1978$; $t = 3,1140$; $Gl = 2$).

Considerando os dados obtidos em relação à faixa etária dos professores e comparando-os às fases do stress dos docentes, o Teste t de Student também não revelou diferenças significativas ($p = 0,2306$; $t = 1,4127$; $Gl = 4$).

Nota-se que não houve correlação importante entre os grupos de professores que tem filhos e os que não tem filhos, em relação a apresentar stress ou não (rs =

0,5000; t = 0,5774; p = 0,6667). Os resultados do Teste t de Student mostraram não haver diferença entre os grupos acima citados, em relação a ter ou não stress (p = 1; t = 0; Gl = 4).

Ressalta-se que houve uma relação significativa quanto a presença do stress quando comparada ao tempo de magistério dos participantes da pesquisa, na qual pode-se observar que o grupo de professores com mais de 20 anos de atuação no Magistério apresentou um índice mais elevado de stress.

Tabela 5 – Comparação da presença de stress em relação ao tempo de atuação profissional

	Até 10 anos		**De 11 a 20 anos**		**Acima de 20 anos**	
Stress	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Ausência de stress	3	42,86	1	20	0	0
Presença de stress	4	57,14	4	80	2	100
Total	7	100	5	100	2	100

Parte III – Fontes de stress do professor

A Tabela 6 apresenta as principais fontes de stress citadas pelos professores: indisciplina, falta de interesse e desatenção dos alunos (64,3%); ter alunos mal-educados e mau preparados em séries anteriores (57,1%), o baixo salário (50%) e ter que levar serviço para casa a fim de cumprir as exigências da escola.

Tabela 6 - Principais Fontes do Stress Ocupacional de Professores

Item	Fontes de Stress	N	% dos professores
8	Ter alunos na minha classe que conversam e/ou brincam o tempo todo.	9	64.3
11	Ter alunos que não prestam atenção às orientações para as tarefas	9	64.3
16	Trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades da classe.	9	64.3
7	Ter alunos mal-educados	8	57.1
14	Ter que punir alunos.	8	57.1
17	Trabalhar com alunos mal-preparados em séries anteriores.	8	57.1
2	Conseguir me manter com o salário de professor.	7	50.0
13	Ter que levar serviço para casa a fim de cumprir exigências da escola.	7	50.0
1	Achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo, em prejuízo dos outros.	5	35.7
3	Fazer os pais se interessarem pelos estudos de seus filhos.	5	35.7
5	Sentir que há falta de apoio dos pais para resolver problemas de disciplina.	5	35.7
9	Ter alunos que apresentam pouco rendimento.	5	35.7
15	Ter que realizar tarefas da escola que não estão diretamente relacionadas ao ensino e/ou burocracia excessiva.	5	35.7
4	Sentir que a carreira do magistério está desvalorizada, sem possibilidade de progredir.	4	28.6
20	Trabalhar com uma classe onde as capacidades dos alunos são muito heterogêneas.	4	28.6
12	Ter classes com muitos alunos.	3	21.4
19	Trabalhar com alunos que faltam às aulas nos dias de testes e provas.	3	21.4
6	Sentir que o número de faltas abonadas não corresponde as minhas necessidades.	1	7.1
10	Ter alunos que faltam muito às aulas	1	7.1
18	Trabalhar com alunos que esquecem rapidamente o que foi ensinado.	1	7.1
21	Ter falta de recursos materiais na escola.	1	7.1
22	Não ter uma sala adequada para a disciplina de artes.	1	7.1
23	Ter aulas para estudos práticos em dias diferentes dos teóricos.	1	7.1
24	Falte de tempo extra-classe para dedicar ao desenvolvimento de projetos com alunos.	1	7.1
25	Ter que se preocupar em desenvolver trabalhos práticos que tenham baixo custo (baratos)	1	7.1

Quanto aos sintomas de stress mais assinalados, as Tabelas 7 e 8 informam que para a população estudada, os principais deles foram os descritos nos itens 8 – “Esqueço-me facilmente das coisas” (71,4%); e 29 – “Sinto-me cansado quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um novo dia de trabalho” (71,4%). Na seqüência, aparece o item 14 – “Fico irritado facilmente (57,1%)”.

Os sintomas de números 1, 10, 11, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 25 e 40 não foram selecionados pelos participantes da pesquisa, portanto foram excluídos (Anexo C – parte III)

Tabela 7 - Principais Sintomas Psicológicos do Stress de Professores

Item	SINTOMAS	Tipo de Sintoma	N	% dos professores
8	Esqueço-me facilmente das coisas.	Psic.	10	71.4
14	Fico irritado facilmente	Psic.	8	57.1
20	No fim de meu dia de trabalho, sinto-me desgastado.	Psic.	6	42.8
26	Sinto vontade de chorar.	Psic.	5	35.7
34	Sinto-me nervoso.	Psic.	5	35.7
28	Sinto-me ansioso	Psic.	4	28.5
31	Sinto-me emocionalmente esgotado pelo meu trabalho.	Psic.	2	14.3
9	Estou insatisfeito com o meu trabalho.	Psic.	1	7.1
15	Fico muito tenso.	Psic.	1	7.1
19	Não me importo com o que acontece com determinados alunos.	Psic.	1	7.1
23	Sinto que estou trabalhando demais na Escola.	Psic.	1	7.1
30	Sinto-me deprimido.	Psic.	1	7.1
33	Sinto-me frustrado no meu trabalho.	Psic.	1	7.1

Tabela 8 - Principais Sintomas Físicos do Stress de Professores

Item	SINTOMAS	Tipo de Sintoma	N	% dos professores
29	Sinto-me cansado quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um novo dia de trabalho.	Físicos	10	71.4
35	Tenho dificuldade de dormir.	Físicos	6	42.8
2	Costumo comer demais.	Físicos	5	35.7
4	Costumo perder a voz.	Físicos	4	28.6
32	Sinto-me fisicamente exausto.	Físicos	4	28.5
3	Costumo fumar demais.	Físicos	3	21.4
6	Costumo roer as unhas.	Físicos	3	21.4
36	Tenho dor nas costas.	Físicos	3	21.4
37	Tenho dores de cabeça.	Físicos	3	21.4
38	Tenho falta de apetite.	Físicos	3	21.4
5	Costumo ranger os dentes.	Físicos	2	14.3
27	Sinto um zumbido no ouvido	Físicos	2	14.3
39	Tenho náuseas	Físicos	2	14.3
41	Tenho pressão alta.	Físicos	2	14.3
44	Tenho vertigens.	Físicos	2	14.3
7	Costumo tomar algum remédio.	Físicos	1	7.1
12	Fico com a respiração ofegante.	Físicos	1	7.1
18	Meus olhos ficam lacrimejantes e a visão, embaçada	Físicos	1	7.1
42	Tenho problemas gastrointestinais.	Físicos	1	7.1
43	Tenho quedas de pressão.	Físicos	1	7.1
45	Tenho herpes.	Físicos	1	7.1

Quanto as estratégias positivas de enfrentamento do stress (Tabela 9), a principal delas adotada pela maioria dos professores (71,4%), foi a de procurar conversar com um colega quando surgem problemas na escola e pedir sugestões. Outras estratégias positivas bastante utilizadas: receber muito apoio da família em tudo o que se relaciona ao seu trabalho de professor (64,3%) e, pelo menos uma vez por semana, fazer alguma coisa de que realmente goste (64,3%).

Obs.: As estratégias de enfrentamento 9, 12, 17, 40 não foram selecionados pelos participantes da pesquisa, portanto foram retiradas (Anexo C – parte III).

Tabela 9 – Estratégias Positivas de Enfrentamento do Stress Adotadas pelos Professores

Item	ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	+/-	N	% dos professores
18	Quando surge um problema na escola, procuro conversar com um colega e pedir sugestões.	Pos.	10	71.4
7	Minha família me dá muito apoio em tudo que se relaciona ao meu trabalho de professor.	Pos.	9	64.3
16	Pelo menos uma vez por semana faço alguma coisa de que realmente goste.	Pos.	9	64.3
2	Depois da aula, chego em casa e tento relaxar ou faço outra atividade diferente da do meu trabalho.	Pos.	8	57.1
11	Nos fins de semana esqueço as obrigações e problemas da escola.	Pos.	8	57.1
4	Em minha casa tenho um lugar onde posso me recolher para relaxar ou ficar sozinho.	Pos.	6	42.8
8	Na escola tenho oportunidade para conversar e trocar idéias com meus colegas.	Pos.	6	42.8
1	De uma maneira geral, procuro manter em bom estado minhas condições de saúde.	Pos.	5	35.7
3	Desfruto regularmente de pelo menos um passatempo.	Pos.	5	35.7
15	Participo regularmente de algum grupo social ou de atividade, fora do meu círculo social.	Pos.	4	28.5
5	Faço ginástica regularmente ou pratico alguma outra forma de esporte.	Pos.	3	21.4
20	Tenho liberdade para recorrer ao diretor para discutir problemas escolares e/ou particulares.	Pos.	3	21.4
6	Procuro manter um peso que seja proporcional à minha altura e estrutura óssea.	Pos.	2	14.3
14	Organizo tão bem o meu tempo, que geralmente consigo fazer tudo o que planejo.	Pos.	1	7.1
21	Canto baixinho para relaxar.	Pos.	1	7.1
22	Procuro conversar sobre outros assuntos diferentes dos assuntos do trabalho.	Pos.	1	7.1
23	Procuro uma atividade ou passatempo para ser feito junto com os filhos.	Pos.	1	7.1

Entre as estratégias de enfrentamento do stress negativas que aparecem elencadas pela amostra junto a Tabela 10, estão: em um dia normal, fumar mais de 10 cigarros (21,4%); normalmente tomar algum remédio ou substância química

(inclusive bebida alcoólica) para poder dormir à noite (14,3%) e quase todos os dias levar para casa o serviço que deveria ter sido completado na escola (14,3%).

Tabela 10 – Estratégias Negativas de Enfrentamento do Stress Adotadas pelos Professores

Item	ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	+/-	N	% dos professores
13	Num dia normal, fumo mais de 10 cigarros.	Neg.	3	21.4
10	Normalmente tomo algum remédio ou substância química (inclusive bebida alcoólica) para poder dormir à noite.	Neg.	2	14.3
19	Quase todos os dias costumo trazer para casa serviço que deveria ter completado na escola.	Neg.	2	14.3

Análise Qualitativa

Termo de Consentimento

Os termos de consentimentos entregues aos professores junto a carta de apresentação da pesquisadora, foram em número de 14 e obteve-se a devolução de todos eles, com resposta afirmativa, o que significou a participação de 100%.

Entrevista inicial e aplicação dos instrumentos

De um modo geral, as entrevistas aconteceram num clima muito favorável, sendo que os professores pareciam estar necessitando compartilhar seus pensamentos e sentimentos relacionados à Instituição, aos alunos e aos próprios papéis enquanto docentes.

Ingresso no Magistério

Ao ser questionado sobre a maneira como ingressou na carreira docente, a grande maioria dos professores verbalizou “comecei por acaso”, “nunca imaginei ser professor, até que surgiu um convite”, “precisava melhorar o orçamento doméstico”. Três professores responderam que sempre quiseram ministrar aulas.

Melhores aspectos vivenciados no trabalho

O que ficou bastante claro nas entrevistas, foi que a relação professor-aluno parece ser fundamental para a maioria dos docentes. Respostas citadas (algumas delas foram repetidas):

“- Quando o aluno aprende a matéria.”;

“- Alcançar os objetivos que tinha para os meus alunos”;

“- Quando o aluno vence as barreiras e realiza bem as tarefas”;

“- O aluno mostrar que está interessado e que aprende”;

“- Quando há reconhecimento”;

“- A sala de aula”;

“- A relação com os alunos”;

“- A troca de experiências da sala de aula”;

“- O salário no fim do mês”;

“- A realização, ou seja, a conclusão de projetos propostos aos alunos”.

Piores aspectos vivenciados no trabalho

Neste item surgiram respostas bastante diversificadas (algumas delas também se repetiram), tais como:

“- Viajar para dar as aulas”;

“- Os alunos não alcançarem a nota desejada”;

“- Quando o aluno acha que tudo o que o professor fala é exagero”;

“- O salário baixo”;

“- Fazer diário, corrigir provas e toda a parte burocrática”;

“- A falta de acolhimento e de reconhecimento de alguns alunos”;

“- Burocracia excessiva e ter que ‘engolir’ algumas situações”;

“- Quando chamam minha atenção por ter feito algo errado”;

“- Ter alunos desinteressados”.

Razões apontadas pelos professores para gostarem do trabalho docente

Neste momento das entrevistas, foram apresentadas razões pessoais, buscando compreender melhor a relação professor-trabalho docente. Abaixo são elencadas todas as respostas obtidas. Obs.: O número que aparece entre parênteses ao final de cada item, corresponde ao número de professores que assinalaram tal escolha.

"- Estou aprendendo novas habilidades e adquirindo experiência valiosa" (7);

"- Posso expressar minha criatividade" (6);

"- Meu trabalho é útil em algum sentido (socialmente, faço parte da solução e não do problema)" (6);

"- O trabalho me desafia de maneira adequada" (6);

"- Experimento uma sensação de orgulho e realização pessoal" (6);

"- Minha família aprova o meu trabalho" (5);

"- Meu trabalho cresceu junto comigo" (4);

"- Gosto do ritmo de trabalho" - acelerado para alguns e lento para outros (3);

"- Tenho muitas oportunidades para desenvolver algo por mim mesmo" (3);

"- A coordenação reconhece e aprecia minhas realizações" (2);

"- O trabalho é divertido... sinto-me ansioso para realizá-lo a cada dia" (1);

"- Meu trabalho não me obriga a agir como uma pessoa que não sou" (1);

"- Sinto prazer em ver fluir o texto de dentro do meu aluno, pois ele está se realizando como cidadão" (1);

"- Terei a oportunidade de dirigir uma peça teatral de grande valor na Literatura" (1).

Média salarial

Os resultados praticamente se equilibraram neste aspecto, uma vez que 7 professores responderam que estavam insatisfeitos com o salário, 1 disse que estava razoavelmente satisfeito e 6 profissionais confirmaram a satisfação no que diz respeito aos proventos. Vale ressaltar que estes últimos, afirmaram que certamente seus salários estão acima da média da região.

Principais problemas que ocorrem na profissão

Alguns professores não responderam a questão e a seguir apresentam-se na íntegra as informações obtidas:

"- Despreparo de alguns profissionais";

"- Falta de ética profissional";

"- A distância entre o 'saber' e o meio social em que estamos inseridos";

"- Agressividade de uns para com os outros";

"- Indisciplina, desinteresse dos alunos, falta de apoio dos pais e da direção";

"- Falta de profissionalismo e ética profissional";

"- Falta de compromisso de alunos e professores, falta de ética";

"- O professor está 'coisificado', exige-se dele que seja mais um na engrenagem do mundo capitalista";

"- Reclamações de pais de alunos, indisciplina, baixos salários";

"- A disciplina não ser considerada tão importante, pela instituição e pelos alunos".

Percepção de possibilidade de crescimento na área profissional e

perspectivas a longo prazo

Dos professores entrevistados, apenas um não via possibilidade de crescimento na área. Todos os outros docentes revelaram perspectivas positivas a longo prazo, basicamente assim relacionadas: com planos de cursar mestrado e doutorado, melhorar o salário, conseguir mais aulas em outras instituições e publicar um livro.

Aspectos no trabalho que ultimamente os professores mais têm sentido falta

Conforme já foi apresentado neste trabalho, o *burnout* é geralmente caracterizado como ausência de atitudes e características importantes e desejáveis no trabalho. Ao serem questionados sobre tais aspectos, obteve-se como respostas mais assinaladas:

- Prazer;
- Entusiasmo e satisfação;
- Alegria, interesse, tolerância, organização, motivação e encantamento;
- Ideais, humor, energia e idéias criativas;
- Autoconfiança, concentração e capacidade para resolver problemas.

Em síntese, pode-se concluir que a maior parte dos participantes, mesmo não escolhendo ingressar na carreira docente por “vocação”, sente-se envolvido na relação professor-aluno e parecem ter planos de crescimento no âmbito profissional, ainda que a longo prazo.

DISCUSSÃO

Os estudos referentes ao stress e em especial, o stress ocupacional, vem crescendo significativamente nos últimos anos, como é possível se perceber pelo aumento das publicações sobre o tema. No entanto o stress ocupacional dos professores continua sendo pouco explorado em relação à realidade escolar do Brasil (Reinhold, 2002) e sendo assim, esta pesquisa pretendeu adicionar alguns dados nas investigações nessa área.

O fato de apenas uma escola ter aceito que seus professores participassem desta pesquisa pode ser visto como citou TRICOLI (1997) que para uma cidade pequena e interiorana, é comum deparar-se com resistências para a participação e colaboração em estudos como este, já que há a possibilidade de sentirem-se expostos (professores, pais, alunos e equipe administrativa).

Verificou-se no presente trabalho, que os professores avaliam sua função docente como estressante e este resultado obtido está de acordo com o que foi apresentado por Reinhold (1996a). Esta observação se confirmou após a análise dos dados relativos ao ISSL (LIPP, 2000), revelando que 71,4% dos professores apresentavam stress, dos quais 64,3% estavam na fase da resistência e 7,1% na quase-exaustão. Em princípio, pode-se pensar nos itens propostos por Smith (1992) sobre o stress do professor, já que nesta amostra muitos deles relataram o descontentamento com as condições heterogêneas da turma, a pressão do tempo e a falta de reconhecimento e premiação, entre outros aspectos.

Neste estudo desenvolvido, vários dados biográficos, tais como: o gênero dos participantes, a faixa etária, estado civil, tempo de casamento e o número de filhos dos professores não demonstraram diferenças significativas em relação a presença ou ausência do stress.

Esta observação difere dos resultados encontrados por Reinhold (1996a), até que seja avaliada a correlação entre presença de stress e tempo de Magistério, momento em que os resultados se aproximam, uma vez que nesta pesquisa, assim como na de Reinhold (1996a) os professores com tempo de magistério acima de 20 anos revelaram apresentar maior nível de stress. É possível que isto ocorra, porque em retrospecto, lembrem-se dos primeiros anos de magistério como não sendo estressantes, aliando-se ainda questões relativas ao aumento das exigências burocráticas, as mudanças nas atitudes da sociedade em torno do professor e as aparentes contradições referentes ao papel do professor (ESTEVE,1989).

Como ressalta Vilela (1995), sobre as possíveis causas de stress, vale ressaltar que o modo de perceber e reagir aos acontecimentos é que determina a reação final do indivíduo em tais situações de vida. Assim, diversas pesquisas (SMITH, 1992; REINHOLD, 1996b; LIMA, R., 1998) apontam uma relação entre stress e variáveis como: salário não-digno, precariedade das condições de trabalho, mau comportamento dos alunos, falta de reconhecimento, entre outras. Neste estudo, ao investigar as fontes de stress ocupacional do professor, percebeu-se que muitos deles (preservadas as limitações do tamanho da amostra) relataram preocupações envolvendo o desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional dos alunos, vindo a confirmar os resultados das pesquisas anteriores.

As fontes e eventos considerados mais estressantes nesta pesquisa foram três: “ter alunos na minha classe que conversam e/ou brincam o tempo todo”, “ter alunos que não prestam atenção às orientações para as tarefas” e “trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades da classe”. Tal resultado parece indicar que os professores não possuem técnicas suficientes para manter a disciplina esperada na sala de aula, talvez isto esteja ligado ao fato de que a grande maioria deles

ingressou na carreira docente “por acaso”, diferente do resultado obtido por Reinhold (1996a), onde quase a totalidade das professoras relata ter iniciado sua carreira profissional por escolha.

Os aspectos seguintes mais apontados como fontes de stress foram: “ter alunos mal-educados”, “ter que punir alunos” e “trabalhar com alunos mau preparados em séries anteriores”. Comparando-se o presente estudo com o de outros autores (McCORMICK, 1997; GREENE, ABIDIN & KMETZ, 1997), verificou-se uma concordância no que se refere a importância do bom relacionamento professor-aluno como um “degrau” através do qual as capacidades, motivações e estilos de um aluno são desenvolvidos, até se tornarem compatíveis com aquilo que o professor espera dele.

Quanto a questão da remuneração, parece haver uma incongruência entre os resultados encontrados por Lima, R. (1998) e os relatados pela amostra deste estudo. Embora lembrado por 50% dos professores, esta não foi a fonte estressora mais votada, o que parece poder ser explicado pelo fato dos docentes conhecerem a região e perceberem que seus salários estão acima do que é pago usualmente, além do fato de que três deles exercerem, concomitante a atividade docente, outras funções remuneradas.

Os sintomas de stress que se fizeram presentes na amostra foram em número de 34, indicando existir sofrimento no trabalho. De acordo com o que é relatado por Codo, Sampaio e Hitomi (1995), é possível que o professor chegue na instituição envolvido em planos, projetos, desejos e esperanças e depare-se com um ambiente onde não poderá modificar suas tarefas para adequá-las às suas necessidades (físicas ou psicológicas) e isto, certamente, desencadeará tais sintomas de stress.

Quanto aos tipos de sintomas apresentados, houve a predominância dos sintomas físicos sobre os psicológicos e aqui vale ser feita uma ressalva: mesmo entre os professores em que os escores do ISSL não atingiram níveis críticos em nenhum quadro de stress, detectou-se a presença de alguns sintomas físicos (que pode ser considerado normal, caso estejam relacionados a outra patologia ou mesmo devido a algo momentâneo). Esta observação nos remete também aos fatores bioecológicos (LAZARUS & FOLKMAN, 1964; GIRDANO E EVERLY, 1986), já que ruídos excessivos são comuns nessa escola, pois concomitantemente às aulas do Ensino Médio, ocorrem as aulas de Educação Física na quadra poliesportiva, sendo que todas as classes possuem janelas e portas de entrada voltadas nessa direção.

Um dado relevante, relacionado às fases do stress apresentadas pelos professores, é a predominância da fase da resistência. Este resultado vem confirmar os dados levantados no item “aspectos que ultimamente no trabalho, os professores mais têm sentido falta”, uma vez que nesta fase do stress (LIPP, 2000) o organismo começa a enviar sinais de cansaço e surge a sensação de desgaste, iniciando-se o processo de adoecimento. Podemos considerar esse tipo de stress como “distress”, uma vez que é possível perceber, como relatado por França e Rodrigues (2002), a presença da tensão com o rompimento do equilíbrio, pois os professores começam a sentir falta de prazer, energia, entusiasmo e satisfação. É válido ressaltar, que caso a inabilidade para lidar com o stress persista por períodos maiores de tempo, o profissional poderá chegar a última fase do stress, ou seja, a síndrome de burnout.

Os resultados quanto às estratégias de enfrentamento utilizadas por esta amostra, também confirmaram as conclusões de Reinhold (1996a; 1996b, 2002)

sobre a importância do apoio social como forma de reduzir os impactos do stress ocupacional. Verificou-se inclusive, que uma das estratégias de enfrentamento positivas mais utilizadas pelos professores foi a de buscar apoio familiar em tudo o que se relacionava ao desempenho de suas funções laborais. Dessa forma, o apoio social encontrado em outros profissionais da instituição, assim como na família desses professores pareceu ser satisfatório e poderia até mesmo ser compreendido de acordo com Aldwin, Coyne e Lazarus, como tentativas ativas do ser humano no sentido de reduzir impactos ou mesmo eliminar ameaças.

É curioso notar que ao mesmo tempo em que os professores referiram que suas maiores fontes de stress relacionavam-se aos alunos, também se relacionavam a eles os melhores aspectos da profissão docente apontados, observação esta que só confirma o modelo de estudo da relação stress-trabalho de Cooper e colaboradores (1988), relatando a importância dos relacionamentos no trabalho. Assim, de acordo com esse modelo teórico, os piores aspectos da função docente referendados pelos professores deste estudo associaram-se a fatores intrínsecos ao trabalho, tais como: viajar para dar aulas, trabalhos burocráticos excessivos e monótonos, entre outros.

Finalmente, ao apontarem as razões pessoais pelas quais gostavam de desenvolver o trabalho docente, outro conceito que merece ser retomado neste ponto, é o “hardness” (KOBASA *et all*, 1979). É notório que na sala de aula, tendo oportunidade de expressar a criatividade, sentindo-se desafiado e útil, ao perceber que está aprendendo novas habilidades e adquirindo experiências valiosas (entre tantos outros aspectos citados), o professor fica menos vulnerável ao stress e isto repercutirá em todos os aspectos da vida desse ser humano.

CONCLUSÃO

O stress está estreitamente relacionado com o modo como a sociedade está organizada e nesta sociedade ocidental, caracterizada pela industrialização, pelo consumo e pela concorrência, especificam-se os tipos de relações que serão mantidas e as exigências que deverão ser cumpridas, gerando condições mais ou menos estressantes de trabalho e das estruturas familiar e social.

Como já foi apresentado na fundamentação teórica deste estudo, o próprio desenvolvimento acelerado nas áreas de tecnologia pode ser considerado como um grande potencial de produção de stress. Todos esses processos têm repercussões para o bem-estar do ser humano, pois aspectos importantes da saúde e do viver são relegados à categoria de baixa prioridade. Portanto, parece ser difícil "manter o equilíbrio" no mundo atual, e o bem-estar do organismo acaba sendo absorvido pelo trabalho e ficando em segundo plano - mediante as aspirações de crescimento individual/profissional.

No Brasil, até mesmo do ponto de vista legal (Regulamento da Previdência Social), reconheceu-se a estreita relação entre o trabalho e transtornos mentais e do comportamento, porém, questiona-se: por que só se reconhece o *burnout* como problema? Ainda não parece estar claro que este é "apenas" o último estágio de algo que se inicia muito antes? Estariam lembrando que o burnout pode conduzir um indivíduo à morte precoce? Não seria menos oneroso aos cofres públicos manter um trabalho preventivo e de controle do stress?

É importante ressaltar que 71,3% dos professores desta amostra já se encontravam em fases de stress (resistência e quase-exaustão) e outros 21,6%

mesmo sem estar com quadro de stress já desenvolvido, apresentavam sintomas físicos... Portanto, verificou-se a necessidade de conscientização da instituição pesquisada sobre a situação real de seus profissionais, para que possam ser realizados cursos e treinamentos específicos para manejo e controle do stress, abertos a todos os membros que direta ou indiretamente se relacionam com a escola. Esse treinamento, no dizer de Maggio e Terenzi (1993) pode se transformar em uma ferramenta poderosa para reduzir o dano emocional causado pelo stress, porque reconhece a capacidade do ser humano em manter a sua própria saúde emocional.

De uma maneira geral, acredita-se que este trabalho atingiu seus objetivos, embora se reconheça que muito há que ser feito em relação ao estudo do stress, uma vez que “conhecendo o inimigo é que podemos nos colocar a salvo dele”. Desse modo, estudar os profissionais dessa categoria e propor ações que minimizem os impactos que vêm sofrendo, constitui uma atividade necessária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, K. L.; STOLL, I.; RAMOS, L. S.; BAUMGARDT, R. A. & KRISTENSEN, C. H. Estresse Ocupacional e Síndrome de Burnout no Exercício Profissional de Psicologia. In: **Revista Psicologia: ciência e profissão.** Conselho Federal de Psicologia. Brasília, v.1, n. 1, 1981.

AGUIAR, K. N.; SILVA, A. L. A. C.; FARIA, C. R. ; LIMA, F. V. ; SOUZA, P. R. & STACCIARINI, J. M. R. O Estresse em uma Equipe Militar de Resgate Pré-Hospitalar. In: **Revista Eletrônica de Enfermagem** [on line], Goiânia, v. 2, n. 2, jul.-dez. 2000. Disponível em: <http://www.fen.ufg.br/revista>
Acesso em 22/01/2003.

ALBERT, E. & URURAHY, G. **Como se Tornar um Bom Estressado.** Rio de Janeiro: Salamandra Consultoria Editorial Ltda., 1997.

ALDWIN, C.; COYNE, J. C. & LAZARUS, R. S. Depression and Coping in Stressful Episodes. *In:* **Journal of Applied Psychology**.[S.l.] v. 90**,** 1981.pp. 439-447.

ALLISON, E. J.; WHITLEYT. W.; REVICKI, D. A. & LANDIS, S. S. Specific Occupational Satisfaction and Stress that Differentiate Paid and Volunteer. In: **Annais of Emergency Medicine**. New York 16:6, 676-679, 1987.

ALVES, G. L. B. **Stress, Diagnóstico e Tratamento**. Curitiba: Relisul, 1992.

BAKER, D. & KARASEK, R. A. Stress. In: LEVY, B. S.; WEGMAN, D. H. (Eds.) **Occupational Health: Recognizing and Preventing Work-related Disease and Injury.** 4. ed., Philadelphia, Lippincott Williams & Wilkins, 2000.

BELANCIERI, M. F. **Determinantes de Estresse, Níveis de Ocorrência e Repercussões Psicossomáticas Auto-Atribuídas, em Trabalhadores da Enfermagem em um Hospital Universitário.** , 2001. [on line] Disponível em: <http://www.psicologiahospitalarmfb.hpg.ig.com.br/texto2.html>
Acesso em: 11/02/2003

BILLIARD, I. **As Condições Históricas e Sociais do Aparecimento da Psicopatologia do Trabalho na França (1920-1952).** 1996 (Mimeo) Não paginado.

BRASIL. Decreto-lei nº. 8213/91. Altera os anexos do Regulamento da Previdência Social que trata dos agentes patogênicos causadores de doenças do trabalho. **Diário Oficial da União (DOU).** Poder Executivo de Brasília – DF, 18 de junho de 1999. Artigo 20, Anexo II, item 12.

CAMARGO, D.A. **Incidência de Sintomas de Tensão Pré-Menstrual em uma Amostra de Mulheres Brasileiras.** Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1990.

CAROLINE, L. **Emergency Care in the Stress.** 5. ed. Pittsburgh: University of Pittsburgh Scholl of Medicine, Pennsylvania, 1995.

CID-10 – **Diretrizes diagnósticas e de tratamento para transtornos mentais em cuidados primários /** Organização Mundial de Saúde. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CODO, W.; SAMPAIO, J. & HITOMI, A. **Sofrimento Psíquico nas Organizações: Saúde Mental e Trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1995.

CODO, W. (Coordenador) **Educação: carinho e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador que pode levar à falência da educação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

COOPER, G; COOPER, R. & EAKER, L. **Living With Stress.** Londres: Penguin Books, 1988a.

_____. e*t all*. **Occupational Stress Indicator Management Guide.** Windsor: NFER-Nelson, 1988b.

_____. e*t all*. **Work Psychology – understanding human behavior in the workplace.** London: Pitman Publishing, 1995.

CURCIO, M. A. **Estudo do Estresse e da Qualidade de Vida de uma Amostra de Pacientes Oncológicos.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1991.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho.** São Paulo: Cortez, 1988.

ESTEVE, J. M. Teacher Burnout and Teacher Stress**.** *In:* COLE, M. & WALKER, S. (eds) **Teaching and Stress.** Open University Press: Milton Keynes, 1989.

FERENHOF, I. A. & FERENHOF, E. Burnout em Professores. In: **Eccos Revista Científica – Avaliação e Mudanças.** Centro Universitário Nove de Julho – São Paulo, v. 4, n. 1, p. 131-151, 2002.

FORE, C.; MARTIN, C. & BENDER, W. **Teacher Burnout in Special Education: the causes and the recommended solutions.** High School Journal, [S.l.] v.86, p. 9-36, oct/nov, 2002.

FRANÇA, A. C. L. & RODRIGUES, A. L. **Stress e Trabalho. Uma Abordagem Psicossomática.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FRIEDMAN, M. D. & ROSENMAN, R. H. The Interview Method of Assessment of the Coronary-Prone Behavior Pattern. *In***: Personality, Elevated Blood Pressure, and Essential Hypertension**. [S.l.] Hemisphere Publishing Corporation, 1992.

GIRDANO, D. A. & EVERLY, G. S. **Controlling Stress and Tension: a holistic approach.** Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1986.

GREENE, R. W.; ABIDIN, R. R. & KMETZ, C. The Index of Teaching Stress: a measure of student-teacher compatibility. *In:* **Journal of Scholl Psychology.** Oxford: Pergamon-Elsevier Science Ltd., v. 35, n. 3, p. 239-259, 1999.

GUARESCHI, P. **A Máquina Capitalista.** Petrópolis: Vozes, 1992.

GUIMARÃES, L. A. M. Saúde Mental, Estresse e Qualidade de Visa no Trabalho. *In:* SOUZA, J. C. (org.) **Interdisciplinaridade em Saúde Mental.** Campo Grande : UCDB, 2000.

HOLMES, T. H. & RAHE, R. K. **The Social Readjustment Rating Scale.** New York. Journal of Psychomathic Rearch, 4:189-194, 1967.

KOBASA, S. C.; HILKER, R. & MADDI, S. R. **Who stays heathy under stress?** In: **Journal of Occupational Medicine**. 21 (9), 1979.

LADEIRA, M. B. **A Dinâmica do Estresse no Trabalho: um estudo de caso com profissionais de enfermagem.** Dissertação. (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte, 1996.

LAZARUS, R. S. & FOLKMAN, S. **Stress, Appraisal and Coping.** New York: Springer, 1984.

LAZARUS, R. S. **Estrés y Processos Cognitivos.** Barcelona: Martínez Roca, 1986.

LIMA, E. C. **Obesidade: a contribuição do estresse e de alguns fatores psicológicos no seu desenvolvimento e manutenção.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1992.

LIMA, M. E. A. **A Psicopatologia do Trabalho: origens e desenvolvimento recentes na França.** Belo Horizonte: FAFICH/UFMG, 1998.

LIMA, R. O Professor e o Estresse**.** In: **Revista Universidade e Sociedade**. [S.l.] ano 13, n.17, p. 35-39.jun. 1998.

LIPP, M. N. (org.) **Pesquisas Sobre Stress no Brasil – saúde, ocupações e grupos de risco.** 2. ed.Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Como enfrentar o Stress**. 4. ed. São Paulo: Ícone (Unicamp), 1998.

_____. **Manual do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

_____. **O Stress do Professor.** Campinas: Papirus, 2002.

LIPP, M. N. & ROCHA, J. C. **Stress, Hipertensão Arterial e Qualidade de Vida**.
2. ed. Campinas: Papirus, 1996.

LIPP, M. N. & NOVAES, L. E. **Conhecer e Enfrentar o Stress.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MAGGIO, M. & TERENZI, E. The Impact of Critical Incident Stress: is your Office prepared to respond? *In:* **Federal Probation.** [S.l.] v.57, Issue 4, p. 10-17, Dec. 93.

MASCI, C. **A Hora da Virada: enfrentando os desafios da vida com equilíbrio e serenidade.** São Paulo: Saraiva, 2001.

MALAGRIS, L. E. N. **"Stress" e Úlceras Gastroduodenais: interações clínico-psicológicas.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1992.

MASLACH, C. & LEITTER, Michael P. **The Truth About Burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it**. Califórnia: Jossey-Bass Publishers, 1997.

McCORMICK, J. Na Attribution Model of Teachers' Occupational Stress and Job Satisfaction in a Large Educational Sistem. *In:* **Work and Stress.** Londres, v. 11, p. 17-32, Jan-Mar, 1997.

McCINTRYE, T. Stress e os Profissionais da Saúde: os que tratam também sofrem. In: **Revista Análise Psicológica**. 2-3 (XII), 193-200, 1999.

MILLER, H. **The State of the Academic Profession.** England: The University of Aston in Birmingham, 1992a.

_____. **States and Economies and the Changing Labour Process of Academics: Australia, Canada and the United Kingdom.** England: The University of Aston in Birmingham, 1992b.

MELEIRO, A. M. A. S. **O Stress do Professor.** In: LIPP, M. **O Stress do Professor.** Campinas, SP: Papirus, 2002.

MORAES, L. F. R. & KILIMNIK, Z. **Comportamento Organizacional, Qualidade de Vida e Stress no Trabalho: uma abordagem de diagnóstico comparativo.** Belo Horizonte: UFMG/FACE, 1994.

PINTO, W. N. **Stress e Vitiligo.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1996.

REINHOLD, H. H. **Fontes e Sintomas do Stress Ocupacional do Professor I.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1985.

_____. Stress Ocupacional do Professor**.** In: LIPP, M. (org.) **Pesquisas Sobre Stress no Brasil – saúde, ocupações e grupos de risco.**2. ed. Campinas: Papirus, 1996a.

_____. **O Stress do Professor Primário.** Anais do Simpósio Sobre Stress e Suas Implicações. Campinas: Departamento de Pós-Graduação em Psicologia – PUC, 1996b.

_____. O Burnout. *In:* LIPP, M. (Org.) **O Stress do Professor.** Campinas: Papirus, 2002.

ROCHA, E. L. & GLIMA, D. M. *In:* JÚNIOR, M. F. **Saúde no Trabalho – Temas básicos para o profissional que cuida da saúde dos trabalhadores.** São Paulo: Rocca Ltda., 2000.

ROMANZINI, C. D. **A Qualidade de Vida no Trabalho das Pessoas que Trabalham em Empresas Prestadoras de Serviço de Acesso a Internet, na Região de Caxias do Sul** - 2001. [on line]. Disponível em: <http://www.romanzini.com.br/r_works_01/rh_romanzini.pdf>
Acesso em: 27/01/2003

SABATOVSKI, E. & FONTOURA, I. (Org.) **Legislação Previdenciária.** Curitiba: Juruá, 2001.

SANT´ANNA, A. de S. & MORAES, L. F. R. **Fatores de Pressão e Insatisfação em Áreas de Atendimento ao Público: uma abordagem de diagnóstico comparativo.** [on line]
Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad_pesq/arquivo/c9_Art1.pdf>
Acesso em: 15/01/2003.

SELIGMANN-SILVA, E. **Desgaste Mental no Trabalho Dominado.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ / Cortez Editora, 1994.

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

SILVA, F. P. P. ***Burnout*: um desafio à saúde do trabalhador.** [on line] In: **Psi – Revista de Psicologia Social e Institucional**. v. 2, n. 1, jun. 2000. Disponível em: <http://www.2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n15.htm>
Acesso em: 20/01/2003.

SMITH, Max. Teacher Stress: examining a model based on context, workload and satisfaction. *In:* **Teaching & Teacher Education.** v. 8 (1), Australia, pp. 31-46. feb. 1992

SOUZA, E. A. P. **Incidência de Estresse no Período Pré-Menstrual em Mulheres Epiléticas.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1988.

TRICOLI, V. A. C. **Stress e Aproveitamento Escolar em Crianças do 1º. Grau: Sintomas e Fontes**. Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1997.

TROMAN, G. Teacher Stress in the Low-Trust Society. *In:* **British Journal of Sociology of education.** England, v. 21, p. 331-353, sep. 2000.

VIEIRA, L. C. O Stress Ocupacional em Enfermeiros. *In:* GUIMARÃES, Liliana A. M. e GRUBITS, Sonia (org.). **Série Saúde Mental e Trabalho.** São Paulo: Casa do Psicólogo, v. 1, 1999.

VILELA, M. V. **Sintomas e Fontes de Stress em uma Mostra de Escolares de 1ª. a 4ª. séries.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Pós-Graduação PUCCAMP: Campinas, 1995.

ANEXOS

ANEXO A - APRESENTAÇÃO E TERMO DE CONSENTIMENTO

Cassilândia, 28 de fevereiro de 2003.

Prezados senhores:

Venho por meio desta, pedir vossa colaboração, a fim de que seja possível efetuar a coleta de dados referente ao estudo sobre stress ocupacional de professores.

Sou aluna do Programa de Mestrado em Psicologia, da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB em Campo Grande, e como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre, estou desenvolvendo esta pesquisa, a qual trará como tema central da dissertação final, um levantamento acerca dos principais eventos estressores do magistério, bem como as principais estratégias utilizadas para o seu enfrentamento.

Gostaria de esclarecer ainda que os dados coletados nesta pesquisa serão analisados e utilizados em conjunto, de tal forma que em nenhum momento serão expostas as identificações pessoais e individuais.

Agradeço desde já pela atenção e colaboração,

_____

Vilma Beatriz Teixeira Croco de Oliveira
Psicóloga – CRP 14/00849-5

Ciente e de acordo,

_____

Professor:
Disciplina:

ANEXO B - QUESTIONÁRIO

I - Identificação

1. Nome: _____

2. Data de nascimento: ___/___/_____

3. Estado civil: _____ Data do casamento: ___/___/____

4. Filhos: Sexo - _____ Data do nascimento: ___/___/_____
Sexo - _____ Data do nascimento: ___/___/_____
Sexo - _____ Data do nascimento: ___/___/_____
Sexo - _____ Data do nascimento: ___/___/_____
Sexo - _____ Data do nascimento: ___/___/_____

5. Tempo de profissão: _____

6. Trabalha **nesta escola** em período: ( ) Integral
( ) Parcial _____ horas/semanais

7. Formação escolar

- Pós-graduação – Ano de conclusão do curso: _____

Curso: _____

Estabelecimento:_____

- Graduação – Ano de conclusão do curso: _____

Curso:_____

Estabelecimento: _____

8. Formação Profissional: apresentar em linhas breves, a sua trajetória de formação Profissional, _____

_____

_____

_____

_____

9. De forma geral, como você considera atualmente sua função de Professor de Ensino Médio:

( ) nem um pouco estressante;

( ) um pouco estressante;

( ) muito estressante;

( ) muitíssimo estressante.

10. Pensando em sua carreira profissional de professor, qual a fase que pode ser considerada como mais estressante?

( ) o primeiro ano;

( ) três primeiros anos;

( ) 5º. ao 10 º. ano;

( ) 11 º. ao 15 º. ano;

( ) 16 º. ao 20 º. ano;

( ) 21 º. ao 30 º. ano;

( ) acima de 30 anos.

II -Exercício Profissional

1. Como e quando ingressou no Magistério?
2. Há quanto tempo você é professor?
3. Há quanto tempo é professor nesta mesma instituição?
4. Sua profissão é ligada exclusivamente à carreira docente? Em caso negativo, por favor, explique.

5. Qual é a melhor parte do seu trabalho?
6. Qual é a pior parte do seu trabalho?
7. Qual é a média salarial da sua área? O seu salário está dentro dessa média?
8. Você está satisfeito com o seu salário?
9. Que tipos de problemas ocorrem em sua profissão?
10. Que revistas ou publicações profissionais você lê?
11. Pertence a alguma associação da classe profissional docente?
12. É possível antecipar uma visão de crescimento nos próximos 5 anos?
13. Quais são suas perspectivas a longo prazo, relacionadas a esse seu trabalho docente?
14. Nos últimos 3 meses você tirou alguma licença médica?
15. Nos últimos 3 meses você agendou consulta médica por estar se sentindo doente?

III. Razões pessoais para gostar do trabalho de professor:

- Helga Reinhold (2002)* realizou inúmeras pesquisas com professores e abaixo se encontram algumas razões mais pessoais e menos concretas que alguns profissionais citam, para gostarem de seus trabalhos. Assinale os 5 que mais se aplicam a você e caso necessário, use as linhas abaixo para citar outras razões:

- O trabalho me desafia de maneira adequada;
- Tenho a quantia exata de autonomia, responsabilidade e independência para tomar decisões;
- Meu trabalho cresceu junto comigo;
- Tenho muitas oportunidades para desenvolver algo por mim mesmo;

* Com a autorização concedida pela autora.

- Tenho algum poder na organização (minhas idéias podem resultar em mudanças na política da instituição);
- Minha família aprova o meu trabalho;
- Experimento uma sensação de orgulho e realização pessoal;
- O diretor reconhece e aprecia minhas realizações;
- A coordenação reconhece e aprecia minhas realizações;
- Posso expressar minha criatividade;
- Gosto do ritmo (acelerado ou lento);
- Meu trabalho é útil em algum sentido (socialmente, faço parte da solução e não do problema);
- Estou aprendendo novas habilidades e adquirindo experiência valiosa;
- Meu trabalho não me obriga a agir como uma pessoa que não sou;
- O trabalho é divertido... sinto-me ansioso para realiza-lo a cada dia.
- Outros: _____

_____

_____

_____

ANEXO C – QUESTIONÁRIO DE STRESS OCUPACIONAL DE PROFESSORES

I. Fontes de stress[1]

- Assinalar em **ordem crescente**, as **10** fontes de stress mais freqüentes vivenciadas por você:

1. Achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo, em prejuízo dos outros.
2. Conseguir me manter com o salário de professor.
3. Fazer os pais se interessarem pelos estudos de seus filhos.
4. Sentir que a carreira do magistério está desvalorizada, sem possibilidade de progredir.
5. Sentir que há falta de apoio dos pais para resolver problemas de disciplina.
6. Sentir que o número de faltas abonadas não corresponde as minhas necessidades.
7. Ter alunos mal-educados.
8. Ter alunos na minha classe que conversam e/ou brincam o tempo todo.
9. Ter alunos que apresentam pouco rendimento.
10. Ter alunos que faltam muito às aulas.
11. Ter alunos que não prestam atenção às orientações para as tarefas.
12. Ter classes com muitos alunos.
13. Ter que levar serviço para casa a fim de cumprir exigências da escola.
14. Ter que punir alunos.
15. Ter que realizar tarefas da escola que não estão diretamente relacionadas ao ensino e/ou burocracia excessiva.
16. Trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades da classe.

---

[1] Adaptado de REINHOLD, Helga. In: LIPP, Marilda**. Pesquisas Sobre Stress no Brasil – Saúde, ocupações e grupos de risco.** Campinas, SP: Papirus, 1996, p.182.

17. Trabalhar com alunos mal-preparados em séries anteriores.
18. Trabalhar com alunos que esquecem rapidamente o que foi ensinado.
19. Trabalhar com alunos que faltam às aulas nos dias de testes e provas.
20. Trabalhar com uma classe onde as capacidades dos alunos são muito heterogêneas.
21. Ter falta de recursos materiais na escola.
22. Não ter uma sala adequada para a disciplina de artes.
23. Ter aulas para estudos práticos em dias diferentes dos teóricos.
24. Falte de tempo extraclasse para dedicar ao desenvolvimento de projetos com alunos.
25. Ter que se preocupar em desenvolver trabalhos práticos que tenham baixo custo (baratos).
26. Outros:_____

_____

_____

_____

_____

II. Sinais e Sintomas de Stress[2]

- Assinalar em **ordem crescente**, os **10** sintomas de stress mais freqüentes vivenciados por você:

1. Costumo beber demais (bebidas alcoólicas)
2. Costumo comer demais.
3. Costumo fumar demais.
4. Costumo perder a voz.
5. Costumo ranger os dentes.
6. Costumo roer as unhas.

[2] Adaptado de REINHOLD, Helga. In: LIPP, Marilda**. Pesquisas Sobre Stress no Brasil – Saúde, ocupações e grupos de risco.** Campinas, SP: Papirus, 1996, p.185-186.

7. Costumo tomar algum remédio.
8. Esqueço-me facilmente das coisas.
9. Estou insatisfeito com o meu trabalho.
10. Falto ao trabalho
11. Fico apavorado por qualquer coisa.
12. Fico com a respiração ofegante.
13. Fico insensível em relação aos membros.
14. Fico irritado facilmente.
15. Fico muito tenso.
16. Lidar com alunos o dia todo me causa muita tensão.
17. Meu corpo fica coberto de suor frio.
18. Meus olhos ficam lacrimejantes e a visão, embaçada.
19. Não me importo com o que acontece com determinados alunos.
20. No fim de meu dia de trabalho, sinto-me desgastado.
21. Sinto muita raiva.
22. Sinto pressão no peito.
23. Sinto que estou trabalhando demais na Escola.
24. Sinto que estou tratando alguns alunos como se fossem “objetos” impessoais.
25. Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problemas.
26. Sinto vontade de chorar.
27. Sinto um zumbido no ouvido.
28. Sinto-me ansioso.
29. Sinto-me cansado quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um novo dia de trabalho.
30. Sinto-me deprimido.
31. Sinto-me emocionalmente esgotado pelo meu trabalho.
32. Sinto-me fisicamente exausto.
33. Sinto-me frustrado no meu trabalho.
34. Sinto-me nervoso.
35. Tenho dificuldade de dormir.
36. Tenho dor nas costas.
37. Tenho dores de cabeça.
38. Tenho falta de apetite.
39. Tenho náuseas.

40. Tenho palpitações cardíacas.
41. Tenho pressão alta.
42. Tenho problemas gastrointestinais.
43. Tenho quedas de pressão.
44. Tenho vertigens.
45. Tenho herpes.
46. Outros: _____

_____

_____

_____

III – Estratégias de Enfrentamento[3]

- Assinalar em **ordem crescente**, as estratégias mais utilizadas por você para lidar com o stress:

1. De uma maneira geral, procuro manter em bom estado minhas condições de saúde.
2. Depois da aula, chego em casa e tento relaxar ou faço outra atividade diferente da do meu trabalho.
3. Desfruto regularmente de pelo menos um passatempo.
4. Em minha casa tenho um lugar onde posso me recolher para relaxar ou ficar sozinho.
5. Faço ginástica regularmente ou pratico alguma outra forma de esporte.
6. Procuro manter um peso que seja proporcional à minha altura e estrutura óssea.
7. Minha família me dá muito apoio em tudo que se relaciona ao meu trabalho de professor.

[3] Adaptado de REINHOLD, Helga. In: LIPP, Marilda**. Pesquisas Sobre Stress no Brasil – Saúde, ocupações e grupos de risco.** Campinas, SP: Papirus, 1996, p.187-188.

8. Na escola tenho oportunidade para conversar e trocar idéias com meus colegas.
9. Normalmente tomo algum remédio ou substância química (inclusive bebida alcoólica) para reduzir minha ansiedade e acalmar-me durante o dia.
10. Normalmente tomo algum remédio ou substância química (inclusive bebida alcoólica) para poder dormir à noite.
11. Nos fins de semana esqueço as obrigações e problemas da escola.
12. Num dia normal, faço três refeições saudáveis e bem balanceadas.
13. Num dia normal, fumo mais de 10 cigarros,
14. Organizo tão bem o meu tempo, que geralmente consigo fazer tudo o que planejo.
15. Participo regularmente de algum grupo social ou de atividade, fora do meu círculo social.
16. Pelo menos uma vez por semana faço alguma coisa de que realmente goste.
17. Pratico alguma forma de relaxamento profundo (ioga, por exemplo) pelo menos três vezes por semana.
18. Quando surge um problema na escola, procuro conversar com um colega e pedir sugestões.
19. Quase todos os dias costumo trazer para casa serviço que deveria ter completado na escola.
20. Tenho liberdade para recorrer ao diretor para discutir problemas escolares e/ou particulares.
21. Canto baixinho para relaxar.
22. Procuro conversar sobre outros assuntos diferentes dos assuntos do trabalho.
23. Procuro uma atividade ou passatempo para ser feito junto com os filhos.
24. Outros: _____

_____

_____

_____

ANEXO D – LISTA DE SINAIS GERAIS INDICATIVOS DE *BURNOUT*

O *burnout* é geralmente caracterizado como ausência de atitudes e características importantes e desejáveis no trabalho. Assim, se você percebe que no seu trabalho com os alunos lhe faltam alguns dos aspectos abaixo, ou esses aspectos estão seriamente comprometidos, você pode ser um candidato em potencial a caminhar em direção ao *burnout*.

- Ultimamente, em seu trabalho, você tem percebido ou sentido **falta** de:

1. Alegria
2. Entusiasmo
3. Satisfação
4. Interesse
5. Autoconfiança
6. Ideais
7. Iniciativa
8. Tolerância
9. Organização
10. Humor
11. Concentração
12. Motivação
13. Energia
14. Encantamento
15. Idéias criativas
16. Capacidade para resolver problemas
17. Confiança nos outros
18. Prazer
19. Outros: _____

ANEXO E - RESULTADOS DO TESTE ISSL

	Presença de stress	Estágio	Sintomas Predominantes
Professor 1	Não	----	----
Professor 2	Não	----	----
Professor 3	Não	----	----
Professor 4	Não	----	----
Professor 5	Sim	Resistência	Físicos
Professor 6	Sim	Quase Exaustão	Físicos
Professor 7	Não	----	----
Professor 8	Sim	Resistência	Psicológicos
Professor 9	Sim	Resistência	Físicos
Professor 10	Sim	Resistência	Físicos
Professor 11	Sim	Resistência	Psicológicos
Professor 12	Sim	Resistência	Psicológicos
Professor 13	Sim	Resistência	Físicos
Professor 14	Sim	Resistência	Físicos

Fonte: Resultados obtidos através do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (2000)