

Lidia Natalia Dobrianskyj Weber*

Célio Rodrigues Leite**

Gisele Regina Stasiak***

Cristiani Aparecida da Silva Santos****

Rosina Forteski*****

* Universidade Federal do Paraná – UFPR. lidiaaw@uol.com.br

** Universidade Federal do Paraná – UFPR. celio-leite@uol.com.br

*** Universidade Federal do Paraná – UFPR. giselestasiak@yahoo.com.br

**** Universidade Federal do Paraná – UFPR. cristiani.a@hotmail.com

***** Universidade Federal do Paraná – UFPR. rsforteski@gmail.com

Resumo

Na atividade docente muitos professores são afetados pelo estresse gerado por uma variedade de fontes e que pode ter efeitos adversos na sua saúde global. Durante a última década, a contínua desvalorização e as dificuldades enfrentadas nas relações interpessoais no trabalho têm sido fatores que elevaram os níveis de estresse docente no Brasil. Esta pesquisa objetivou examinar as diferentes fontes de estresse entre professores da educação infantil, ensino fundamental e médio e suas correlações e relações com variáveis demográficas e de história de vida dos participantes. 270 professores da rede pública de ensino responderam ao Inventário de Estresse do Professor (*Teacher Stress Inventory*). A análise dos dados mostrou a importância de investir nas relações interpessoais no ambiente escolar, pois a falta de apoio mútuo dos diretores apareceu como uma das fontes mais relevantes de estresse. O fator disciplina e motivação dos alunos foi percebido pelos professores como a maior fonte de estresse no trabalho. Sugere-se que buscar a melhoria nas relações interpessoais no ambiente escolar e melhorar fatores relacionados à disciplina e motivação dos alunos pode contribuir significativamente para a qualidade de vida dos professores e, consequentemente, os alunos também serão beneficiados no seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: estresse ocupacional, professores, trabalho docente, qualidade de vida, educação.

Abstract. Work-related stress among teachers. In teaching activity many teachers are affected by stress generated by a variety of sources and can have adverse effects on your overall health. During the last decade, continual undervaluing of teachers and the difficulties they face in interpersonal relationships at work have been factors that have raised teacher stress to high levels in Brazil. This study examined different sources of stress among teachers working in Infant, Elementary, and Middle School Education and their correlations with study participant demographic and life history variables. Two hundred and seventy teachers from the public school system responded to the Teacher Stress Inventory (*Teacher Stress Inventory*). Analysis of the data showed the importance of investing in interpersonal relationships in the school environment, given that the lack of mutual support from head teachers was one of the most outstanding sources of stress. The teachers perceived student discipline and motivation as being the biggest source of stress in their work. We therefore suggest that seeking to achieve quality in interpersonal relations in the school environment and improving factors relating to student discipline and motivation will contribute

significantly to teachers' quality of life and, consequently, students will also be benefited in their learning processes.

Keywords: professional stress, teachers, teaching, life quality, education.

Introdução

O estresse é um tema que vem sendo muito investigado nas últimas décadas devido as suas implicações para a saúde das pessoas (LIPP, NOVAES, 2003). Quando excessivo e contínuo, ele pode trazer sérios comprometimentos para a qualidade de vida do indivíduo em diversas instâncias. O local de trabalho é hoje o contexto no qual, muitas vezes, as pessoas passam a maior parte do tempo, mas este pode não apresentar, com frequência, condições favoráveis para a saúde física e psicológica do trabalhador.

De acordo com Lipp e Novaes (2003), até o séc. XVII, o termo *stress* era usado na literatura inglesa com significado de adversidade e aflição. No século que se seguiu, o termo passou a ser utilizado na engenharia a fim de expressar a ação de força, pressão ou influência muito forte sobre um objeto, o que poderia causar uma deformação. Cem anos mais tarde, Thomas Young conceituou estresse do ponto de vista físico, dizendo que é uma resposta dentro do objeto, uma vez que é provocada por uma força externa. Então, a partir do séc. XIX esse conceito, já tão utilizado na física, passou a ser usado na Fisiologia, Psicologia e Medicina (ALVAREZ, 2001). Lipp e Novaes (2003) pontuam que, desde então, pesquisas começaram a investigar as relações entre eventos emocionais importantes e doenças físicas e psicológicas.

O estresse ocupacional pode ser conceituado como um processo no decorrer do qual as exigências de trabalho são percebidas como variáveis estressoras, gerando situações que transpõem o repertório de enfrentamento do indivíduo e resultando em inúmeras implicações negativas (PASCHOAL; TAMAYO, 2004). Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2011), as doenças ocupacionais têm causas multifatoriais. Fatores ligados à organização do trabalho como exigência de produtividade, represálias, condições inadequadas de segurança e falta de acesso a treinamentos e orientações aos funcionários são considerados estressores ocupacionais (CARAYON; SMITH; HAIMS, 1999; MURTA; TRÓCCOLI, 2004). No Brasil, de acordo com a Associação Brasileira para Prevenção de

Acidentes, as doenças ocupacionais são uma das principais causas de afastamento do trabalho (LIPP 2003; MURTA; TRÓCCOLI, 2004).

Estudos apontam relevantes associações do estresse com o aparecimento de doenças orgânicas (GOULART JR; LIPP, NOVAES, 2003; MARTINS, 2007; PEREIRA et al., 2009). As causas do estresse do professor têm origens diversas, no entanto, alguns fatores como salário inadequado, falta de reconhecimento e pouco tempo para relaxar aparecem de forma mais frequente nas pesquisas (VANCE et al., 1989). Em pesquisa que investigou 190 professores de escolas particulares de uma cidade do Rio Grande do Sul, Carlotto e Palazzo (2006) encontraram como fatores de estresse percebidos no trabalho pelos professores o comportamento inadequado dos alunos, as expectativas familiares em relação à profissão e a pouca participação nas decisões institucionais.

No que se refere ao estresse ocupacional do professor da rede pública de ensino, Martins (2007) aponta a relevância de fatores como baixa valorização da profissão, tida muitas vezes como última alternativa de escolha dos jovens, baixos salários, desrespeito dos alunos, precariedade dos prédios escolares, carência de material didático e o fenômeno crescente da violência na escola facilitado pela falta de segurança. Lima (1998) relaciona ainda o estresse do professor brasileiro a um amplo conjunto de fatores: salário não compatível, más condições de trabalho, alto nível de atividades burocráticas, quantidades elevadas de alunos por classe, comportamentos discentes inadequados, formação insuficiente frente às novas demandas da atualidade, cobranças dos pais, pressões relacionadas ao manejo de tempo e demais questões relacionadas a sua vida pessoal.

Estresse, docência e qualidade de vida

O estresse é um fenômeno que pode estar presente em qualquer profissão, no entanto, conforme salientam Goulart Junior e Lipp (2008), determinadas profissões têm maior potencial para se relacionar a manifestações de estresse por expor o profissional a condições mais desgastantes, tanto físicas quanto emocionais. É o caso dos profissionais da educação, que apresentam inerentes às suas

atividades, variáveis que podem afetar o seu bem-estar físico e psicológico, colaborando com o desenvolvimento do estresse.

Quando a atuação profissional compreende sofrimento frequente, o trabalhador experiencia esgotamento físico e psicológico, condições que podem levar ao que se denomina de estresse ocupacional (ANDRADE; CARDOSO, 2012). Segundo Baião e Cunha (2013), conforme revisão da literatura que realizaram, as doenças e disfunções ocupacionais mais comuns no meio docente eram a exaustão emocional e de estresse, distúrbios de voz e disfunções musculoesqueléticas. Estas, segundo os autores, são condições com potencial de afastar o docente de seu trabalho por incapacidade física e psicológica. Alta carga horária de trabalho, condições inadequadas de trabalho, realização de dupla jornada e pouca oportunidade para se engajar em atividades de lazer são as variáveis mais frequentemente associadas ao adoecimento docente. Fatores associados ao estilo de vida também emergem como facilitadores do adoecimento, como sedentarismo e pouco lazer, que estão ligados ao pouco tempo livre e a fatores socioeconômicos.

Culturalmente, ao se falar em docência na educação básica, tem-se como principal referência o gênero feminino. Essa tendência continua sendo confirmada, como mostram os estudos de Amorim (2006) e Orlandino (2008). O estresse é, de fato, a condição que mais afeta o exercício profissional das mulheres (BOTH et al., 2010; FERRAZ, 2009; GOMES et al., 2010; REIS et al., 2006). Em pesquisa realizada com professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas do interior de São Paulo, Goulart Junior e Lipp (2008), constataram alta incidência de estresse e a predominância de sintomas psicológicos no sexo feminino, o que pode indicar uma maior vulnerabilidade desta população ao fenômeno. Os altos níveis de incidência sugerem a presença acentuada de tensão no exercício profissional dos participantes, o que pode levar ao surgimento de doenças pela fragilização do sistema imunológico.

Assim, no contexto da educação há que se considerar que a maior parte do corpo docente nas escolas ainda é composta pelo gênero feminino e, neste sentido, é preciso ponderar sobre as implicações da dupla jornada para o estresse docente (ZIBETTI; PEREIRA, 2010). Para Siqueira e Ferreira (2003), ocupações entendidas como femininas ao longo do tempo,

como os afazeres domésticos e o cuidado dos filhos, tendem a serem negligenciadas pelas pesquisas do campo da saúde ocupacional. Construiu-se uma visão idealizada de que tais ocupações são naturalmente ajustadas ao cotidiano das mulheres sem maiores implicações para a sua saúde. Zibetti e Pereira (2010) pontuam que a dupla jornada de trabalho a que as professoras são expostas não apenas implica na qualidade da educação das crianças, mas também prejudica a qualidade de vida das professoras. Em estudo transversal realizado com 794 professores da Bahia, Araújo et al. (2006) constataram maior frequência de problemas de saúde no gênero feminino, além de menor escolaridade, mais tempo na profissão, maior sobrecarga doméstica e menores participações nas decisões. Para os autores, a escola mantém definidas as diferenciações de gênero que ainda são pouco pesquisadas.

Ao considerar a afirmação de Cruz et al. (2010) e Lázaro (2013) de que entre os profissionais que mais adoecem no exercício de seu trabalho estão os profissionais da educação, Claro (2009), ao estudar o estresse docente de 221 professores dos anos iniciais do ensino fundamental de 18 escolas de Curitiba, utilizando o Inventário de Sintomas de Stresse para adultos (ISSL) desenvolvido por Marilda Novaes Lipp no ano de 2000, revelou um dado alarmante. Dos 221 professores avaliados, 63% apresentaram estresse. Entre as variáveis de estresse mais citadas pelos professores estavam os baixos salários, a falta de apoio familiar, a desvalorização do professor, o número elevado de alunos em sala de aula, o acúmulo de tarefas, o ambiente de trabalho e, principalmente, a indisciplina dos alunos em sala de aula. O baixo salário do professor e a falta de promoções, de acordo com Ferraz (2009) e Orlandino (2008), podem afetar tanto a satisfação com o trabalho docente quanto a relação do docente com seus colegas e chefes. Ao discutir a valorização dos professores na realidade social e educacional do Brasil, Gatti (2012) conclui que problemas relacionados ao trabalho docente, como baixos salários, têm impacto no reconhecimento social desse profissional, gerando um crescente senso de injustiça na categoria.

Pereira et al., (2009), em pesquisa sobre qualidade de vida e saúde de professores da educação básica, encontraram altos níveis de prevalência de *Burnout*, distúrbios osteomioarticulares, de voz e psicológicos de menores proporções associados com fatores

como alta carga horária de trabalho, número excessivo de alunos por classe e tempo de docência. Gasparini, Barreto e Assunção (2006) investigaram a prevalência de transtornos mentais em professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte e sua associação com as características do trabalho docente. Os resultados apontaram uma relação significativa de transtornos mentais, como depressão e ansiedade, com as variáveis: violência e piores condições ambientais, ambiente físico e conforto no trabalho e organizacionais como margem de autonomia, de criatividade e tempo no preparo das aulas. Os resultados desta pesquisa apontam para uma situação preocupante com relação à saúde dos professores e sugerem a necessidade de melhorias nas condições de trabalho destes profissionais.

Para Andrade e Cardoso (2012), é comum no estresse ocupacional o descontentamento com o trabalho e altos níveis de fadiga e ansiedade que se apresentam acompanhados de problemas emocionais, podendo contribuir para o desenvolvimento de problemas comportamentais. Martins (2007) aponta que, por vivenciarem um conjunto de desgastes físicos e psicológicos que caracterizam tensões geradoras de estresse, os professores podem apresentar implicações de ordem emotiva. Quando excessivo, o estresse danifica as relações por causar ansiedade, irritação e diminuição do nível de tolerância; não apenas no ambiente escolar, mas também na família e demais círculos sociais. Ao expressar sua insatisfação originada por um desgaste físico e emocional, as relações sociais podem ser danificadas, porque “conversas comuns ficam carregadas de irritabilidade e hostilidade, fazendo com que encontros sociais cotidianos se tornem desagradáveis” (p. 124).

Em condições de estresse ocupacional, as relações interpessoais e o suporte social do professor, constituído por colegas de trabalho e chefia, são importantes fontes de amparo. Claro (2009) alertou que o clima de trabalho e do relacionamento com colegas de profissão está entre as causas mais citadas por professores do ensino fundamental como fontes de estresse. Num estudo realizado com 357 professores de 44 escolas públicas da cidade de São Luís, 50,83% dos professores apresentaram sintomas físicos e psicológicos de estresse. Os professores classificados como estressados citaram como causas para seu estado a indisciplina escolar, o desinteresse dos alunos e a superlotação das

salas de aula (MESQUITA et al., 2013). Israel (2010), ao estudar uma amostra de 32 professores de escolas públicas da cidade de Belém, identificou que o estresse relaciona-se diretamente com o número de alunos por sala de aula, o número de turmas em que o docente leciona por dia, o tempo de docência e a quantidade de horas trabalhadas. Além disso, o autor encontrou uma correlação significativa entre estresse e idade dos professores, ou seja, quanto mais idade do docente maior o estresse encontrado.

O sistema e as demandas educacionais estão em constantes mudanças, o que exige uma boa habilidade relacional do professor. Quando a adaptação às mudanças ocorre de maneira mais lenta em relação à velocidade que elas acontecem, emergem situações conflituosas e de desequilíbrio que são propícias para o surgimento do estresse (GOULART JUNIOR, 2008). O estresse pode advir da frustração docente, quando há a impossibilidade de atingir objetivos, comportamentos agressivos e de fuga e esquiva, perda de foco, insistência em práticas ineficazes, mudanças constantes de planos de ensino, desconsideração pelo projeto pedagógico da escola e emissão de críticas sem base se tornam frequentes (WITTER, 2003). O estresse do professor tem, portanto, impacto na saúde e nas relações sociais do profissional, mas também na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Há autores, como Andrade e Cardoso (2012), que apontam a carência de estudos sobre o estresse ocupacional entre docentes. Sugere-se a importância de incrementar as pesquisas sobre o tema por sua estreita relação com a saúde do profissional da educação e com a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Espera-se, com os resultados da presente pesquisa, contribuir para identificar as fontes e as manifestações de estresse percebidas de maneira mais intensa por professores que atuam na rede pública de ensino de um município localizado na Região Metropolitana de Curitiba – PR, comparando os resultados obtidos entre os três segmentos: educadores infantis que atuam com crianças de zero a cinco anos, professores dos anos iniciais, do ensino fundamental e professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Para tanto, estabeleceu-se como objetivo central deste trabalho analisar o estresse do(a) professor(a) relacionado a sua docência na educação básica e correlacionando-se com diferentes variáveis

como idade, gênero, tempo de docência, número de alunos e turmas, entre outras descritas nos objetivos.

Método: participantes

Foi constituída uma amostra não-probabilística de 270 professores da rede pública de ensino, que atuam na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, sendo 253 do gênero feminino e 17 do gênero masculino de um município da Região Metropolitana de Curitiba – PR. Observou-se que os professores participantes da pesquisa se encontram nas seguintes faixas etárias: 25,2% dos professores têm até 29 anos, 53,0% entre 30 a 45 anos e 21,8% têm idade acima de 45 anos (desvio padrão = 0,70).

Método: instrumentos

Teacher Stress Inventory - TSI (FIMIAN, 1988). Para esta pesquisa, o inventário foi traduzido para o português brasileiro pelos pesquisadores envolvidos no estudo e revisado por uma profissional de Psicologia e Professora de Língua Inglesa, assim nominado: Inventário de Estresse do Professor – IEP. Após essa revisão, o inventário foi submetido à tradução por outro especialista de Língua Inglesa e, a seguir, foi feita a tradução reversa (*back translation*) por outra profissional de Psicologia e também Professora de Língua Inglesa que não participou da primeira etapa da tradução. Foi realizada uma comparação minuciosa entre as duas versões em inglês, a qual revelou equivalência entre ambas, com pequenos ajustes semânticos.

O inventário é composto por 49 questões fechadas divididas em dez subescalas que verificam a intensidade de comportamentos de professores relacionadas ao estresse. Os itens de resposta das questões que medem o estresse são do tipo *Likert* em uma escala de 1 a 5. As dez subescalas dividem-se em: 1) *Administração do Tempo docente*, composta por oito asserções que apresentam situações como, 'Eu assumo facilmente compromissos além da conta' e 'Não há tempo suficiente para terminar as coisas'; 2) *Estressores Relacionados ao Trabalho* que apresenta seis afirmações como 'Há pouco tempo para preparar minhas aulas/prioridades'; 3) *Ansiedade profissional* é mensurada por cinco enunciados que englobam situações como 'Eu recebo um salário inadequado pelo trabalho que faço'; 4) *Disciplina e Motivação* é composta por cinco itens

e verifica se há sentimento dos professores em situações como 'tentar ensinar alunos pouco motivados'; 5) *Investimento Profissional* contém cinco declarações, tais como "Eu sinto falta de aperfeiçoamento profissional"; 6) *Manifestações Emocionais* contém cinco afirmativas sobre percepções do docente relacionados ao estresse, como "Eu respondo ao estresse sentindo-me inseguro". As respostas ao estresse são respondidas nas quatro últimas subescalas a seguir; 7) *Manifestações de Cansaço* tem cinco frases como 'Eu respondo ao estresse adiando tarefas'; 8) *Manifestações Cardiovasculares*, composta por três enunciados como 'Eu respondo ao estresse sentindo aumento da pressão sanguínea'; 9) *Manifestações gastrointestinais*, como 'Eu respondo ao estresse com cólicas estomacais'; 10) *Manifestações Comportamentais* contém quatro afirmativas como 'Eu respondo ao estresse usando bebida alcoólica'.

Para avaliar a consistência interna do instrumento aplicado nesta pesquisa foi utilizado o coeficiente Alpha de Cronbach e é recomendado que o valor do índice seja no mínimo 0,70 (PALLANT, 2005). Ao nível da consistência interna, os resultados obtidos comprovam sua consistência, uma vez que no presente estudo se obteve um Alfa de Cronbach = 0,94 (>0,70). Em relação à consistência interna obtida para cada uma das subescalas, alcançou-se os seguintes valores: Administração de tempo $\alpha=0,76$, Estressores relacionados ao trabalho $\alpha=0,82$, Ansiedade profissional $\alpha=0,87$, Disciplina e motivação $\alpha=0,90$, Investimento profissional $\alpha=0,76$, Manifestações emocionais $\alpha=0,86$, Manifestações de cansaço $\alpha=0,84$, Manifestações cardiovasculares $\alpha=0,87$, Manifestações gastrointestinais $\alpha=0,82$ e Manifestações comportamentais $\alpha=0,46$.

Método: procedimentos

Considerações éticas: a coleta de dados foi realizada após a aprovação da presente pesquisa junto ao Comitê de Ética em Saúde da Universidade Federal do Paraná, sob o número 499.449. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado por todos os participantes do estudo. Após obtida a autorização da Secretaria Municipal de Educação do município, a coleta de dados foi realizada durante a parte inicial de um seminário de formação continuada. A aplicação foi coletiva e anônima, com duração de aproximadamente trinta minutos, de modo que os inventários

recolhidos foram depositados pelos pesquisadores em uma única caixa e os TCLE foram recolhidos separadamente e armazenados coletivamente em envelopes.

Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados por meio do programa *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS, versão 17. Os testes estatísticos utilizados foram o Teste *t* para amostras independentes, Qui-Quadrado, One-way Anova com teste *post-hoc* Tukey e Correlação de Pearson, com nível de significância $p < 0,05$. O estresse dos professores foi calculado pelo escore médio de cada uma das dez subescalas e pelo escore total do inventário, sendo analisados pelo Teste *t* de *Student*. Além dos escores médios, a escala total e as subescalas foram divididas em percentis (25%, 50% e 75%) e os dados transformados em variáveis categóricas *baixo*, *médio* e *alto* por meio do primeiro, segundo e terceiro quartis. Assim, e, desta forma, cruzados com outras variáveis categóricas (questões abertas categorizadas) e/ou ordinais (idade, número de alunos etc).

A análise das respostas abertas foi realizada baseando-se no critério de categorização por equivalência semântica de conteúdo (por temas). Foi realizada a identificação, classificação e agrupamento de elementos retirados nas respostas de cada participante, reunindo-se itens claros de acordo com a frequência dos dados encontrados e a possibilidade de serem agrupados em temas. A análise em categorias foi feita por consenso de, pelo menos, dois juízes simultâneos. Para tal análise qualitativa toma-se por base a análise de categorias de observação descritas por Danna e Matos (1999, p. 134) e definem que a classificação de um evento em certa categoria deve: a) ser objetiva, clara e precisa; b) ser expressa na forma direta e afirmativa; c) incluir somente elementos que lhe sejam pertinentes; d) ser explícita e completa.

Resultados e discussão

Os resultados foram analisados de acordo com o escore geral de estresse, as fontes de estresse (administração do tempo, estressores relacionados ao trabalho, ansiedade profissional, disciplina e motivação e investimento profissional), as manifestações de estresse (emocionais, cansaço, cardiovasculares, gastrointestinais e comportamentais) percebidas

pelos professores e nove categorias demográficas e de trabalho: gênero, idade, número de alunos por dia, nível de ensino, nível de formação, auxílio mútuo entre os colegas, auxílio mútuo do chefe, número de escolas e de alunos foco da educação especial. A correlação de Pearson mostrou que o escore geral de estresse correlacionou-se significativamente com todas as fontes e as manifestações de estresse do IEP.

As frequências de distribuição de gênero obtidas na amostra de coleta de dados assemelham-se fortemente com os dados da população de professores do município pesquisado, coletados junto ao órgão de educação, do município onde a pesquisa foi realizada. Observa-se que a maioria dos profissionais que atuam na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, é do gênero feminino, enquanto que nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio é do gênero masculino. Neste sentido, os dados desta pesquisa concordam os estudos de Amorim (2006), Carlotto e Palazzo (2006), Orlandino (2008) e Zibetti e Pereira (2010) em relação à tendência de predominância do gênero feminino na docência.

O gênero não teve relação estatisticamente significativa com o escore geral de estresse ($t=1,49$; $p > 0,05$), não se observou, portanto, um gênero específico como sendo mais afetado pelo estresse no exercício da profissão docente. No entanto, observou-se uma relação significativa entre gênero feminino e a subescala 'estressores relacionados ao trabalho' ($t=1,98$; $p < 0,05$). Para Zibetti e Pereira (2010), a soma de condições inadequadas de trabalho, desigualdade na divisão de tarefas domésticas e ausência de serviços públicos de auxílio às mães que trabalham fora pode implicar em prejuízos tanto para o trabalho docente como para a vida particular das mães-professoras. A fonte de estresse 'ter pouco tempo para relaxar e aproveitar', da subescala 'administração do tempo', é percebida como extremamente forte pelo gênero feminino ($X^2=14,05$; $p < 0,05$). Enquanto o gênero masculino percebe de forma moderada. Esse resultado sustenta-se pelo número de atividades domésticas e diárias que a mulher assume em sua vida (AMORIM, 2006; CLARO, 2009; ZIBETTI; PEREIRA, 2010). Neste sentido, conforme sugerem Zibetti e Pereira (2010), qualquer planejamento de melhorias na qualidade da educação precisa levar em conta as questões de gêneros envolvidas, considerando que a maior parte dos profissionais da docência

ainda é feminina. A relação gênero e dupla jornada de trabalho podem ser consideradas importantes fatores na determinação da saúde, qualidade de vida e da educação (ARAÚJO et al., 2006; SIQUEIRA; FERREIRA, 2003; ZIBETTI; PEREIRA, 2010).

A relação entre gênero e a questão 'minha turma é muito grande', da subescala 'estressores relacionados ao trabalho', também apresentou significância ($X^2=16,0$; $p<0,05$). Os resultados indicam menor escore para os homens do que para as mulheres. Essa questão pode ser explicada pelo fato de que na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, a maioria dos professores é do gênero feminino, dado apontado também por Amorim (2006). Concordando com Batista e Weber (2012), sugere-se que estas etapas de ensino acabam por exigir do professor um maior envolvimento com seus alunos, pois este permanece com eles praticamente o período integral, que são ainda alunos que estão numa faixa etária que exige maior atenção, envolvimento e cuidados.

A relação entre gênero e a questão 'eu respondo ao estresse com acidez estomacal/azia', pertencente à subescala 'manifestações gastrointestinais', apresentou significância estatística ($X^2=15,2$; $p<0,05$), sendo que novamente o escore das mulheres mostrou-se superior. Em contrapartida, em relação à questão 'eu respondo ao estresse com uso de bebidas alcoólicas', pertencente à subescala 'manifestações comportamentais', os homens tiveram escores superiores aos das mulheres ($X^2=13,1$; $p<0,05$). A predominância do uso do álcool por docentes homens também foi constatada na pesquisa de Araújo et al., (2006), na qual a proporção de homens suspeitos de uso abusivo de álcool para cada mulher foi de 6 para 1.

Em relação à questão 'há tarefas administrativas demais em meu trabalho', da subescala 'estressores relacionados ao trabalho', os homens perceberam o estresse nessa situação com pouca intensidade e as mulheres percebem-no com maior intensidade ($X^2=9,24$; $p<0,05$). Pode-se supor que os anos iniciais do ensino fundamental têm um número maior de tarefas administrativas para que os professores cumpram, como, por exemplo, contato direto e frequente com os pais, entrega de boletins, agenda diária aos pais etc. Ter altos níveis de atividades burocráticas é apontado por Lima (1998) como um dos fatores relacionados ao estresse do professor brasileiro.

Outro dado relevante se refere ao gênero e a sua formação acadêmica ($X^2=30,0$; $p<0,05$). Enquanto as professoras têm, em sua maioria, apenas graduação (Licenciatura), os professores, em sua maioria, cursaram também especialização. Percebe-se que a maioria dos profissionais que atuam na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental é composta por professores do gênero feminino, o que leva a pensar que esta pode ser uma classe de profissionais que recebe menos valorização e incentivo para se desenvolver e progredir na carreira. Menores níveis de formação profissional no sexo feminino também foram encontrados por Araújo et al., (2006).

Em síntese, os dados sobre gênero e estresse revelam que as diferenças entre homens e mulheres estão presentes em uma análise mais minuciosa, uma vez que a relação entre o escore total de estresse e gênero não foi significativa. A análise de questões específicas de cada subescala do IEP revelaram que foram as mulheres que apresentaram maiores escores em relação a estressores do trabalho como, pouco tempo para aproveitar o dia, turmas muito grandes e muitas tarefas administrativas, bem como apresentaram respostas gastrointestinais frente ao estresse. Por outro lado, os homens tiveram escores maiores do que as mulheres em relação ao fato do dia a dia na escola ser muito rápido e, embora em quantidade tenham sido poucos, foram os homens quem mais relataram o uso de bebida alcoólica diante do estresse.

Considerando o estresse e a idade do participante, o escore geral não apresentou relação significativa ($F=0,963$; $p>0,05$), ou seja, sentir ou não estresse pode ocorrer com professores de qualquer idade. A idade dos participantes, acima de 45 anos, teve relação apenas com as subescalas de manifestações de estresse 'cardiovasculares' ($F=6,72$; $p<0,05$) e 'comportamentais' ($F=5,56$; $p<0,05$) como, por exemplo, aumento de pressão e respiração acelerada. Este resultado concorda com pesquisas que relacionam o estresse ao aparecimento de doenças orgânicas (GOULART; LIPP, 2008; LIPP, 2003; MARTINS, 2007; PEREIRA et al., 2009).

Encontrou-se uma relação significativa entre idade e nível de ensino ($X^2=37,17$; $p<0,05$). Professores de até 29 anos têm uma tendência a atuarem na educação infantil e professores com mais de 45 anos de atuarem no ensino fundamental e ensino médio. Pode-se pensar que no início de carreira a educação infantil é a porta

de entrada, mas com o passar dos anos, os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio despertam mais a atenção por ter um plano de carreira e salário mais vantajoso.

Outro dado revelador foi a relação significativa entre idade e o estresse relacionado a ter que 'monitorar o comportamento dos alunos', questão da subescala 'disciplina e motivação' ($X^2=16,03$; $p<0,05$). Observou-se uma relação significativa que pode ser descrita como: professores acima de 45 anos percebem de maneira extremamente forte o sentimento de frustração por terem que monitorar o comportamento dos alunos, enquanto que entre os professores mais jovens, até 29 anos de idade, têm a tendência de não sentir frustração em relação a esta situação, e os professores com idade de 30 a 45 anos tendem a sentir frustração de maneira moderada. Pode-se supor que os professores mais velhos se frustrem mais por considerarem que os alunos do ensino médio já deveriam ter um maior autocontrole. Por sua vez, os professores da educação infantil, que são os profissionais mais novos, entendem que monitorar o comportamento do aluno é uma tarefa inerente a sua profissão considerando que seus alunos são crianças, além do que sabe-se que monitorar crianças pequenas pode ser mais interessante do que supervisionar adolescentes em uma fase que os hormônios estão em alta e a motivação e atenção em baixa (HERCULANO-HOUZEL, 2002).

Uma síntese sobre a relação entre estresse e idade revela que foram os professores com mais de 45 anos que perceberam maior estresse em manifestações cardiovasculares e comportamentais. As fontes de estresse apontadas por eles se relacionam à disciplina e motivação dos alunos ('monitorar o comportamento dos alunos' e 'os alunos poderiam ser melhores se tentassem'). Na relação entre o estresse e o número de alunos que o professor atende por dia, observou-se que 72,6% dos professores possuem de 21 a 70 alunos/dia, 19,4% possuem mais de 70 alunos/dia e 7,9% possuem até 20 alunos/dia. Os professores que atendem mais de 70 alunos por dia relacionaram-se significativamente percebendo mais estressados nas subescalas 'estressores relacionados ao trabalho' ($F=3,24$; $p<0,05$) e 'disciplina e motivação' ($F=10,94$; $p<0,001$) do instrumento *TSI*.

É importante salientar que o projeto de lei do Senado (PLS 504/2011) de autoria do senador Humberto Costa (PT-PE) altera a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394 (BRASIL, 1996), focando exatamente o número de alunos por sala de aula. De acordo com a proposta, as turmas de pré-escola (crianças com quatro e cinco anos de idade) e dos dois primeiros anos do ensino fundamental não poderão exceder a 25 alunos. Já as classes dos demais anos do ensino fundamental e do ensino médio, devem ter, no máximo, 35 alunos. Ao justificar a apresentação do projeto de lei, Humberto Costa ressaltou que a relação entre o número de alunos e professores é uma das causas da falta de qualidade da maioria das escolas. O autor observou que, mesmo em escolas privadas, que investem em insumos modernos de ensino, os resultados estão aquém dos de outros países. Uma relação significativa foi encontrada entre o número de alunos/dia do professor e a questão 'minha turma é muito grande', da subescala 'estressores relacionados ao trabalho' ($X^2=18,97$; $p<0,05$). Pode-se supor que o número de alunos na turma, apontado aqui entre 21 e 70 alunos e acima de 70, é uma fonte de estresse na percepção dos professores. Esse resultado sustenta-se pela literatura que aponta o fator ter muitos alunos relacionado significativamente ao estresse docente (AMORIM, 2006; CARLOTTO; PALAZZO, 2006; CLARO, 2009; LIMA, 1998; MESQUITA et al., 2013; PEREIRA et al., 2009).

Em uma análise minuciosa, várias relações estaticamente significativas foram verificadas em relação a questões específicas de algumas subescalas e do número de alunos/dia de cada professor. Da subescala 'disciplina e motivação' três questões destacaram-se: 'sentir-se frustrado pelos problemas de indisciplina na classe' ($X^2=42,83$; $p<0,05$); 'sentimento de frustração porque alguns alunos poderiam ser melhores se tentassem' ($X^2=30,80$; $p<0,05$) e 'sentimento de frustração por tentar ensinar alunos pouco motivados' ($X^2=35,64$; $p<0,05$). Os dados revelam maior número de professores, que percebem o estresse, entre aqueles que têm mais de 70 alunos quando comparados com aqueles que têm menos de 20 alunos ou mesmo com aqueles que têm entre 21 e 70 alunos/dia.

No entanto, outras variáveis foram relacionadas à análise do número de alunos/dia de cada professor. Também foram detectadas relações significativas entre número de alunos/dia do professor e o número de escolas em que ele leciona ($X^2=36,70$; $p<0,05$), a existência de alunos de inclusão em suas turmas ($X^2=7,72$; $p<0,05$) e nível de formação

($X^2=23,03$; $p<0,05$). Professores com mais de 70 alunos por dia possuem titulação mais alta (geralmente especialização), atuam nos anos finais do ensino fundamental ou no ensino médio, lecionam em mais de uma escola e também têm, com maior frequência, alunos de inclusão. Todos esses aspectos podem ser considerados relevantes para o aparecimento do estresse nesse grupo de profissionais.

Considerando o nível de ensino em qual o professor atua e o estresse, obteve-se duas relações significativas com as subescalas 'disciplina e motivação' ($F=5,66$; $p<0,001$) e 'manifestações de cansaço' ($F=2,37$; $p<0,05$). Maior número de professores com sinais de estresse está entre aqueles que ministram aulas em mais de um nível de ensino. Sendo que na relação entre o nível de ensino em que o professor atua e a questão 'há pouco tempo destinado à preparação das aulas', da subescala 'estressores relacionados ao trabalho' ($X^2=39,30$; $p<0,05$), os professores que atuam somente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental apresentaram menor escore de estresse, enquanto que aqueles que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio apresentaram escores de estresse muito alto. Atuar em classes de adolescentes, geralmente com mais alunos e menos tempo para preparar aulas e corrigir trabalhos e provas, eleva o nível de estresse. Segundo dados obtidos junto ao órgão municipal de ensino, os professores que atuam na educação infantil e anos iniciais de ensino fundamental têm reservado 25% da sua jornada semanal de trabalho para a preparação das aulas, enquanto que os professores que trabalham nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio possuem 30% dessa carga horária para o referido trabalho, o que teoricamente não justificaria os dados apontados nesta pesquisa. Geralmente os professores que atuam nos níveis mais avançados, porém, possuem maior número de classes e necessitam um tempo ainda maior para o preparo de diferentes aulas para as diferentes classes. Ainda sobre essa questão ressalta-se que a legislação brasileira atual prevê que 33% da carga horária semanal do professor, independentemente do nível de ensino que atua, deve ser destinada à preparação das aulas, correção de tarefas, elaboração de avaliações e estudos. Segundo a Lei 11.738/2008 (Art. 2º), que estabeleceu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, na composição da

jornada de trabalho deve-se observar o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. Logo, 1/3 da jornada será dedicado à preparação de aulas e às demais atividades fora da sala.

Na análise do nível de ensino do professor, outra relação estatisticamente significativa foi encontrada com a questão 'eu não estou progredindo em meu emprego tão rápido quanto gostaria', da subescala 'ansiedade profissional' ($X^2=39,30$; $p<0,05$). Os professores que atuam na educação infantil tiveram o menor escore de estresse nessa questão, enquanto os professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio tiveram escores maiores. Os dados parecem paradoxais, pois os professores do ensino fundamental e médio tendem a receber mais incentivos para realizarem cursos, participarem de palestras e projetos e, poderiam esperar que suas buscas por esses aperfeiçoamentos fossem recompensadas com progressões funcionais e salariais de modo mais rápido. De fato, nos últimos anos houve bastante incentivo para que os professores buscassem uma especialização ligada à área que atuam. É importante salientar, conforme sugere Gatti (2012), que há um movimento das gestões públicas relacionado aos planos de carreira para o magistério. No entanto, segundo a autora, questões como baixos salários e falta de reconhecimento social colocam a profissão docente em uma situação crítica que é pouco atrativa para os jovens. Neste sentido, a progressão do professor precisa ser entendida de maneira mais ampla e contextualizada, que vai além da constatação de disponibilidade para uma formação docente continuada. Baixo salário e falta de promoções são fatores citados por Ferraz (2009) e Orlandino (2008) como capazes de afetar tanto a satisfação com o trabalho quanto a relação com os colegas e chefia.

Atualmente boa parte dos professores possui, além da graduação, pelo menos uma especialização, porém poucos continuam seus estudos em nível de mestrado e doutorado. Considerando esse apontamento, analisou-se o nível de ensino e formação acadêmica. Foi verificada uma relação significativa entre nível de ensino maior e maior formação acadêmica ($X^2=83,19$; $p<0,05$). Dentre os participantes da pesquisa, percebeu-se a predominância de profissionais apenas com uma licenciatura atuando na educação infantil, com crianças de zero a cinco anos de idade. A maior parte dos

professores que atua no ensino fundamental e ensino médio possui, além da graduação, uma especialização ou mestrado; ou seja, o professor que possui uma menor formação atua em níveis de ensino menores ou iniciais. Esses dados podem ter relação com a falta de incentivo profissional para que os professores permaneçam atuando na educação infantil, tais como menor salário e pouca exigência de especialização.

Outro dado significativo está relacionado ao nível de ensino e o número de escolas em que atua o professor ($X^2=1,23$, $p<0,05$). Considerando que a maioria dos professores que atua na educação infantil tem uma carga horária de trabalho maior, entre seis a oito horas diárias numa mesma classe, geralmente esses professores atuam apenas em uma escola. Isso não significa que não desenvolvem outras atividades concomitantes, principalmente as mulheres mães. Este dado sustenta-se pelos resultados encontrados por Amorim (2006), de que 98% dos docentes da educação infantil são mulheres atuando, em sua maioria, em uma escola. Os professores que atuam no ensino fundamental e ensino médio tendem a trabalhar em mais de uma escola, devido a sua carga horária de quatro horas diárias, totalizando 20 horas semanais, complementado essa carga horária em mais de uma escola. Foi encontrada uma relação significativa entre gênero e número de escolas em que o professor atua ($X^2=26,26$, $p<0,001$). Em relação ao gênero masculino, 47,1% atuam em duas escolas enquanto 72,8% do gênero feminino atuam em apenas uma escola. A pesquisa apontou três fontes de estresse com maior escore para aqueles professores que atuam em mais de uma escola: 'administração do tempo' ($t=-2,721$, $p<0,05$), 'ansiedade profissional' ($t=-2,458$, $p<0,05$) e 'disciplina e motivação' ($t=-3,168$, $p<0,05$).

Em relação ao nível de ensino que atua e a presença de alunos foco da educação especial apareceram dados significativos ($X^2=34,61$, $p<0,05$). Professores que atuam na educação infantil têm com menor frequência alunos foco da educação especial, enquanto que professores que atuam no ensino fundamental e médio têm maior ocorrência desse alunado. Alguns questionamentos poderiam ser discutidos em relação a esse dado, tais como: a descoberta de deficiências e síndromes está ocorrendo de forma tardia ou identificada após o período de alfabetização? Ou por serem professores que atuam em mais de uma escola, este fator

aumenta a probabilidade de se depararem com esse alunado?

Dentre os participantes da pesquisa, 53,2% informaram que têm alunos foco da educação especial e 46,8% que não. A maioria dos professores tem entre um (37,7%) e 10 alunos (3,3%) com necessidades educacionais especiais. Dentre as Síndromes e Deficiências indicadas, aquelas que foram mais frequentes são: autismo (22,5%), deficiência intelectual (19,2%) e deficiência auditiva (16,7%). Ter alunos foco da educação especial relaciona-se direta e significativamente com as fontes de estresse 'ansiedade profissional' ($t=2,279$, $p<0,05$) e 'disciplina e motivação' ($t=2,227$, $p<0,05$). Os professores das classes regulares de ensino que possuem aluno foco da educação especial podem demonstrar maior ansiedade, por se tratar de uma situação mais recente das escolas regulares, pois antigamente esses alunos eram encaminhados para as chamadas 'escolas especiais' e 'classes especiais' e também porque, em sua grande maioria, esses profissionais não receberam orientações de como trabalhar com esses alunos na graduação (licenciatura), principalmente aqueles formados há mais tempo. Ainda, os dados referentes à categoria disciplina e motivação, também estão relacionados às especificidades necessárias para atuar com alunos foco da educação especial e a diferença de tempo para o aprendizado desses alunos. Um professor que não esteja preparado para lidar com as especificidades desse alunado pode sentir-se frustrado em sua profissão. Estudos internacionais também apontam que professores de educação especial estão inseridos em ambientes com estressores importantes (GREENGLASS; BURKE; KONARSKI, 1997; TRAVERS; COOPER, 1993; VAN DER DOEF; MAES, 2002), em especial em relação a problemas disciplinares durante as atividades em sala de aula.

A análise da relação entre nível de ensino e estresse revela que os professores que lecionam para alunos que têm acima de 10 anos de idade percebem como fontes de estresse a disciplina e motivação dos alunos e acham que têm pouco tempo para preparar aulas tendo percebido o estresse por meio de manifestações de cansaço físico. A pesquisa mostra que os professores de níveis mais avançados possuem maior especialização, atuam em mais de uma escola e são os que têm maior número de alunos de inclusão em suas classes, sendo que todos esses

aspectos estão relacionados significativamente ao estresse.

Outra relação analisada abordou as relações interpessoais entre os colegas de trabalho e o estresse. Observou-se relações estatisticamente significativas entre os escores de 'manifestações emocionais de estresse', 'manifestações de cansaço diante do estresse' e a categoria 'auxílio mútuo entre colegas' ($t=-2,74$; $p<0,05$ e $t=-2,18$; $p<0,05$, respectivamente): quando não existe auxílio mútuo entre os colegas de trabalho, maiores são as manifestações emocionais e manifestações de cansaço diante do estresse. Assim poder-se-ia afirmar que as boas relações interpessoais entre os professores, são fatores relevantes para evitar o estresse no trabalho, como sugerido por Leite e Löhr (2012).

Ainda sobre a questão relacionamento interpessoal, analisou-se a relação entre a figura do chefe e o estresse. Os dados revelaram diversas relações significativas entre a categoria 'receber auxílio mútuo do diretor(a)' e as fontes de estresse 'ansiedade profissional' ($t=-2,85$; $p<0,05$); 'disciplina e motivação' ($t=-2,035$; $p<0,05$) e 'investimento profissional' ($t=-2,71$; $p<0,05$), e com as manifestações de estresse de 'cansaço' ($t=-2,15$; $p<0,05$), 'gastrointestinais' ($t=-2,15$; $p<0,05$) e 'comportamentais' ($t=-2,34$; $p<0,05$). Uma vez que professores que relataram não receber auxílio mútuo do seu diretor apresentaram maiores escores de estresse de fontes diferentes, sendo possível afirmar que a falta de ajuda mútua do diretor apresenta-se como um fator muito mais determinante para a saúde física e emocional de docentes do que a ajuda dos colegas.

Considerações finais

Os resultados parecem apontar para uma direção principal: relações interpessoais no ambiente escolar. Ou seja, a fonte de estresse mais percebida pelos professores encontra-se na disciplina e motivação dos alunos e a categoria que mais revelou relações com estresse foi a ajuda mútua do chefe. Tanto as relações entre professor-aluno ou entre professor-diretor, necessitam de atenção e qualidade para que o estresse seja prevenido. Percebeu-se que o relacionamento interpessoal é uma variável importante a se considerar em estudos sobre o professor e seu ambiente de trabalho. Favorecer a ajuda mútua entre diretores e professores e entre os colegas de trabalho pode contribuir para a prevenção de doenças relacionados ao estresse

no trabalho. Também, aponta-se sobre a necessidade de investimento nos professores que atuam na educação infantil, pois esses são os profissionais com menor formação e com sentimentos de não ter possibilidade de progressão na carreira. Outra reflexão marcante se refere ao sentimento de frustração do professor encontrar-se focado em fatores de disciplina e motivação dos alunos. Esse dado, que é tão recorrente nas queixas e noticiários sobre o ambiente escolar, justifica estudos e ações que visem o desenvolvimento global de crianças e adolescentes, contribuindo para que a relação com o estudar seja harmoniosa, prazerosa e não aversiva. De forma geral, espera-se que os resultados desse estudo possam estimular cada vez mais pesquisas futuras a trabalharem preventivamente nas possíveis fontes de estresse para esse público de trabalhadores que participam de maneira tão marcante no desenvolvimento humano.

Referências

- ALVAREZ, M. A. G. **Stress**. Temas de Psiconeuroendocrinologia. São Paulo: Robe Editorial, 2001.
- AMORIM, S. N. M. C. **Distúrbio vocal e estresse: os efeitos do trabalho na saúde de professores/as do ensino fundamental de Goiânia**. 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais e Saúde) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.
- ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 21, n.1, p. 129-140, jan./mar. 2012.
- ARAÚJO, T. M., GODINHO, T. M., dos REIS, E. J. & ALMEIDA, M. M. G. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.11, n.4, p. 1117-1129, out./dez. 2006.
- BAIÃO, L. P. M.; CUNHA, R. G. Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 5, n.1, p. 6-21, jan./jun. 2013.
- BATISTA, A. P.; WEBER, L. N. D. Estilos de liderança de professores: aplicando o modelo de

estilos parentais. **ABRAPEE**, v. 16, n. 2, p. 299-307, 2012.

BOTH, J, NASCIMENTO, J. V., SONOO, C. A. F. & BORGATTO, A. F.. Condições de vida do trabalhador docente: Associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física. **Motricidade**, v. 6, n. 3, p. 39-51, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 09 out. 2015.

CARAYON, P.; SMITH, M. J.; HAIMS, M. C. Work organization, job stress, and work-related musculoskeletal disorders. **Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society**, v. 41, n. 4, p. 644-663, dez. 1999.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. S. Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1017-1026, maio 2006.

CLARO, G. R. **Trabalho docente e saúde mental**: um estudo de estresse no sistema de ensino municipal de Curitiba. 2009. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2009.

CRUZ, R. M., LEMOS, J. C., WELTER, M. M.; GUISSO, L. Saúde docente, condições e carga de trabalho. **Revista Eletrônica de Investigación y Docencia**, v. 4, p.147-160, jul. 2010. Disponível em: <<http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n4/RID4art8.pdf>>. Acesso em: 11. out. 2015.

DANNA, M. F.; MATOS, M. A. **Ensinando observação**: uma introdução. São Paulo: Edicon, 1999.

FERRAZ, C. R. A. **Percepção de suporte social e bem-estar no trabalho**: um estudo com professores. 2009. 82f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FIMIAN, M. J. Note on Reliability of the Teacher Stress Inventory. **Psychological Reports**, v. 59, n.1, p. 275-278, 1988.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Á. Prevalência de transtornos mentais comuns entre professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n.12, p. 679-691, dez. 2006.

GATTI, B. A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n.145, p. 88-111, 2012.

GOMES, A. R., MONTENEGRO, N., PEIXOTO, A. M. B. D. C. & PEIXOTO, A. R. B. D. C.. Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 587-597, set./dez. 2010.

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

GREENGLASS, E. R.; BURKE, R. J.; KONARSKI, R. The impact on social support on the development of burnout in teachers: examination of a model. **Work and Stress**, v.11, n. 3, p. 267-278, set., 1997.

HERCULANO-HOUZEL, S. Do you know your brain? A survey on public neuroscience literacy at the closing of the decade of the brain. **The Neuroscientist**, Rio de Janeiro, v.8, n.2, p. 98-110, 2002.

ISRAEL, R. B. **Avaliação dos níveis de estresse em professores de escolas públicas de Belém**. 2010. 66f. Trabalho de conclusão de curso (Curso de Fisioterapia) - Universidade da Amazônia, Belém, 2010.

LÁZARO, C. M. C. **Trabalho docente/saúde autopercebida das professoras dos centros de ensino de educação especial do Maranhão**. 2013. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2013.

- LEITE, C. R.; LÖHR, S. S. Conflitos professor-aluno: uma proposta de intervenção. **Revista Diálogo Educacional**, v.12, n. 36, p. 581-596, 2012.
- LIMA, M. E. A. O significado do trabalho humano. In: CARVALHO, A. O. (Org.). **Administração contemporânea: algumas reflexões**. Belo Horizonte: UFMG, p.78-103, 1998.
- LIPP, M. E. N.; NOVAES, L. E. **O Stress**. São Paulo: Contexto, 2003.
- MARTINS, M. G. T. Sintomas de Stress em professores brasileiros. **Revista Lusófona de Educação**, n.10, p. 109-128, 2007.
- MESQUITA, A. A., GOMES, D. S., LOBATO, J. L., GONDIM, L. & SOUZA, S. B. D. Estresse e síndrome de *burnout* em professores: prevalência e causas. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 31, n.75, p. 627-635, out./dez. 2013.
- MURTA, S. G.; TRÓCCOLI, B. T. Avaliação de Intervenção em Estresse Ocupacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n.1, p. 39-47, jan./abr. 2004.
- OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **About WHO**. *Genebra*. OMS, 2011. Disponível em: http://www.who.int/topics/mental_health/es/. Acesso em: 18 jun. 2014.
- ORLANDINO, A. **O stress ocupacional em professores do ensino médio**. 2008. 59f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, São Paulo, 2008.
- PALLANT, J. F. **SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS**. Allen & Unwin: Crows Nest, 2005.
- PASCHOAL, T.; TAMAYO, Á. Validação da Escala de Estresse no Trabalho. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.9, n.1, p.45-52, jan./abr., 2004.
- PEREIRA, É. F., TEIXEIRA, C. S., dos SANTOS, A., LOPES, A. D. S. & MERINO, E. A. D.. Qualidade de vida e saúde dos professores de educação básica: discussão do tema e revisão de investigações. **Ciência e Movimento**, v. 17, n. 2, p. 100-107, 2009.
- REIS, E., ARAUJO, T. & CARVALHO, F. O. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006.
- SIQUEIRA, M. J. T.; FERREIRA, E. S. Saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso? **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 3, p.76-83, set. 2003.
- TRAVERS, C. J.; COOPER, C. L. Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. **Work and Stress**, v.7, n. 3, p. 203-209, 1993.
- VANCE, B.; MILER, S.; HUMPHREYS, S.; REYNOLDS, F. Sources and manifestation of occupational stress as reported by full time teachers working in a BIA school. **Journal of American Indian Education**, v. 28, n. 2, p. 21-31, jan. 1989.
- VAN DER DOEF, M.; MAES, S. Teacher specific quality of work versus general quality of work assessment: a comparison of their validity regarding burnout, (psycho) somatic wellbeing and job satisfaction. **Anxiety, Stress and Coping**, v.15, n. 4, p. 327-344, 2002.
- WITTER, G. P. Professor-estresse: análise de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v.7, n.1, p. 33-46, jun. 2003.
- ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 2, p. 259-276, 2010.

Recebido em: 22/11/2014

Aceito em: 25/02/2015