

# FONTES E SINTOMAS DE STRESS OCUPACIONAL DO PROFESSOR I \*

Helga Hinkenickel Reinhold

## RESUMO

O objetivo do presente estudo exploratório foi levantar as principais fontes e sintomas de stress ocupacional do Professor I. A amostra foi composta de 72 Professoras I, efetivas, das 9 escolas estaduais urbanas de uma cidade do interior paulista, que responderam a um questionário especialmente elaborado para esse fim.

Mais da metade das professoras consideraram sua profissão muito ou muitíssimo estressante. Os estressores ocupacionais mais freqüentemente mencionados foram "ter classes com muitos alunos", "trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe" e "achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo em prejuízo dos outros". Os sintomas relacionados como os mais freqüentes e mais intensamente sentidos se referem a tensão e exaustão.

Os resultados sugerem a interferência de estressores não-ocupacionais que deveriam ser isolados em futuras pesquisas.

## 1. INTRODUÇÃO

O stress é parte integrante da nossa existência, necessário mesmo à própria sobrevivência. No entanto, nos últimos anos, cientistas, de várias disciplinas têm dedicado atenção crescente ao stress humano, especialmente aos seus aspectos negativos: na família, na escola, no trabalho confrontamo-nos a todo momento com estímulos estressantes, ou estressores, os quais, se percebidos como tais, podem afetar nossa saúde física e/ou mental.

O que é stress, e especificamente, stress ocupacional ?

Não existe uma definição única de stress; de acordo com Moracco e McFadden ( 1982 ), existem três definições que refletem as orientações predominantes:

---

\* Este artigo se baseia em parte da Dissertação de Mestrado da autora, defendida e aprovada no Departamento de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUCCAMP em dezembro de 1984.

(1) Modelo de engenharia: o stress consiste numa pressão exercida pelo ambiente sobre o indivíduo.

(2) Modelo fisiológico: o stress é definido em termos de reações fisiológicas a estímulos ambientais.

(3) Modelo interacionista: o stress seria qualquer evento avaliado como uma ameaça à auto-estima ou ao bem-estar do indivíduo.

Stress ocupacional pode ser definido como um estado desagradável decorrente de aspectos do trabalho, os quais são avaliados pelo indivíduo como ameaçadores à sua auto-estima e ao seu bem-estar.

Os professores freqüentemente se queixam de seu trabalho, considerando-o cansativo, frustrante, estressante e pouco recompensador. Que fatores levariam o professor a avaliar suas atividades profissionais de maneira negativa, a sentir-se insatisfeito com seu trabalho ? Estaria o professor em nosso meio realmente tão estressado ? O stress ocupacional de professores foi investigado principalmente nos Estados Unidos e em alguns países da Europa, mas constitui campo ainda inexplorado no Brasil.

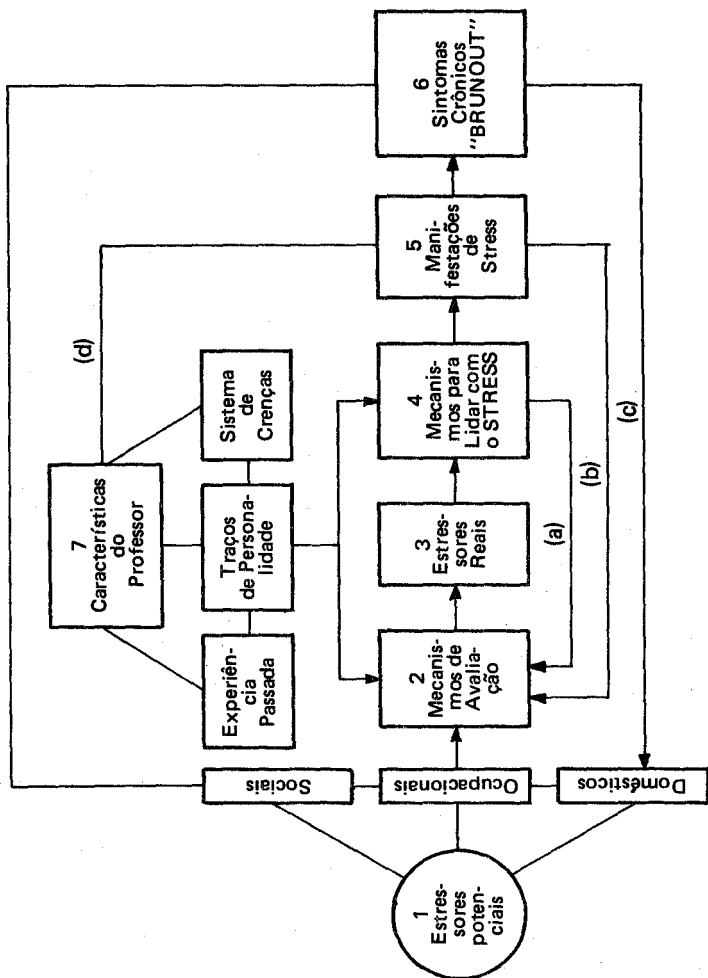
Kyriacou e Sutcliffe (1978a) e Moracco e McFadden (1982) definem stress de professores como uma síndrome de respostas de sentimentos negativos, tais como raiva e depressão, geralmente acompanhada de mudanças fisiológicas e bioquímicas potencialmente patogênicas, resultante de aspectos do trabalho do professor e mediada pela percepção de que as exigências profissionais constituem uma ameaça à sua auto-estima ou bem-estar.

O Quadro 1 reproduz o modelo de stress de professores de Moracco e McFadden (1982), adaptado a partir de Kyriacou e Sutcliffe (1978a), que constitui instrumento útil para compreender a dinâmica do stress ocupacional do professor.

No modelo de stress de professores de Moracco e McFadden (1982), o círculo nº 1 representa os estressores potenciais do ambiente, os quais podem ser ocupacionais, domésticos e sociais. Embora este modelo se preocupe principalmente com os estressores ocupacionais, os estressores domésticos ( problemas com filhos, doenças, etc. ) e os sociais ( mudança de valores, medo de assaltos, etc. ) interagem com os estressores ocupacionais e influenciam a maneira como os estressores ocupacionais potenciais são percebidos. Os estressores ocupacionais potenciais podem ser essencialmente psicológicos ( por exemplo, mau relacionamento com os colegas ), ou essencialmente físicos ( por exemplo, ruído excessivo na sala de aula ), ou uma combinação de ambos ( por exemplo, corrigir um número excessivo de provas ).

## QUADRO I

Modelo de stress de professores de acordo com Moracco e McFadden ( 1982 )



Os estressores potenciais somente se transformam em estressores reais ( nº 3 ) se são avaliados pelo professor como uma ameaça ao seu bem-estar e à sua auto-estima e essa avaliação ( nº 2 ) depende da interação entre as características individuais do professor ( nº 7 ) e a sua percepção das exigências presentes. Em função dessas características pessoais, nem todos os estressores potenciais afetam os professores da mesma maneira. As características pessoais do professor incluem detalhes biográficos ( sexo, idade, etc. ), experiência passada, inclusive experiência de ensino, traços de personalidade e necessidades ( tendência à ansiedade, flexibilidade ou rigidez, perfeccionismo, etc. ) e o sistema de crenças, atitudes e valores.

Para lidar com os estressores ocupacionais reais, o professor usa certos mecanismos ( nº 4 ) para afastar a ameaça à sua auto-estima e ao seu bem-estar. Esses mecanismos para lidar com o stress também são parcialmente determinados pelas características do professor. Kyriacou e Sutcliffe ( 1978a ) consideram o stress do professor diretamente relacionado (1) ao grau em que os mecanismos de lidar com o stress são ineficientes e (2) à intensidade com que o professor avalia a ameaça.

Se os mecanismos para lidar com o stress forem ineficientes, ocorrerá o stress do professor ( nº 5 ), cujas manifestações podem ser de ordem psicológica ( por exemplo, insatisfação com o trabalho, ansiedade, depressão, etc. ), fisiológica ( por exemplo, dores de cabeça, pressão alta, taquicardia, etc. ) ou comportamentais ( por exemplo, absenteísmo, insônia, fumar ou beber excessivamente, etc. ).

O stress prolongado leva a sintomas crônicos e ao "burnout" ( nº 6 ). A longo prazo, a natureza potencialmente patogênica das alterações fisiológicas e bioquímicas que acompanham a resposta de stress do professor pode não apenas levar a sintomas psicossomáticos ( úlceras, colite, etc. ) mas a sintomas mais crônicos como doenças coronarianas e doenças mentais. O termo "burnout" ( desgaste, esgotamento ) refere-se a uma reação de stress crônico em profissionais cujas atividades exigem um alto grau de contato com pessoas; caracteriza-se por três componentes: (1) exaustão emocional e/ou física; (2) perda do sentimento de realização no trabalho, com produtividade rebaixada; (3) despersonalização extrema, que se manifesta através de atitudes negativas para com as pessoas no trabalho. De acordo com pesquisas norte-americanas, o professor está incluído entre os profissionais que apresentam um alto índice de "burnout".

O modelo de stress de professores de Moracco e McFadden ( 1982 ) apresenta ainda quatro possibilidades de feedback, assinaladas no Quadro 1 com as letras (a), (b), (c) e (d), respectivamente. Feedback (a) mostra a relação entre o stress e um determinado mecanismo para lidar com o mesmo: se o mecanismo adotado for eficiente, o estressor real será reduzido a um estressor potencial, enquanto que um mecanismo ineficien-

te fará com que um estressor seja avaliado como sendo ainda mais ameaçador. Feedback (b) indica que um professor já estressado tende a perceber as circunstâncias de seu trabalho como sendo cada vez mais estressantes. Feedback (c) sugere que os problemas de saúde apresentados pelo professor em decorrência de stress excessivo se transformam em um estressor doméstico e fazem com que o professor avalie sua situação de trabalho como mais estressante ainda. Feedback (d) indica que a experiência passada do indivíduo em lidar com o stress afeta a maneira de avaliar sua própria capacidade ao enfrentar uma situação estressante atual.

Conclui-se, pois, que a suscetibilidade do professor a uma reação de stress ou "burnout" é uma função da freqüência e intensidade dos stressores, da avaliação cognitiva e emocional que o indivíduo faz de um evento estressor, da maneira como o indivíduo lida com o stress, de suas condições físicas, sociais e psicológicas do momento e de suas características individuais em geral.

Kyriacou e Sutcliffe ( 1978b ), numa pesquisa junto a 257 professores ingleses, obtiveram que 20% desses professores consideram que ser professor é muito ou muitíssimo estressante e que os sintomas de stress mais freqüentes são "sentir-se exausto" e "frustrado"; esses autores, à semelhança da maioria dos pesquisadores, encontraram pouca relação entre as características biográficas ( sexo, idade, qualificação, tempo de magistério ) e a quantidade de stress percebida.

Moracco, Danford e D'Arienzo ( 1982 ), usando um questionário desenvolvido por Clark ( 1980, apud Moracco, Danford e D'Arienzo, 1982 ) para avaliar os fatores de stress ocupacional de professores, verificaram a partir de sua amostra de 691 professores primários e secundários norte-americanos que os stressores ocupacionais do professor podem ser agrupados em cinco fatores: apoio da administração, trabalho com alunos, segurança financeira, relacionamento com outros professores e sobrecarga de trabalho. A partir da mesma amostra de professores norte-americanos, Moracco, D'Arienzo e Danford ( 1983 ) verificaram que o absentéismo do professor é devido em grande parte ao stress ocupacional desses professores, 52% declararam que não escolheriam esta carreira novamente.

Tellenback, Brenner e Lofgren ( 1981 ) encontraram duas causas principais de stress em sua amostra de 660 professores suecos: causas relacionadas (1) ao aluno e (2) à administração e colegas.

Kyriacou e Sutcliffe ( 1979 ) verificaram que professores com expectativa generalizada de controle externo ( aqueles que acreditam que o reforçamento é resultado da sorte, do acaso, do destino, da ação dos outros ) têm maior probabilidade de avaliar seu ambiente como ameaçador e, portanto, experienciam mais stress do que professores com expectativas de controle interno ( aqueles que acreditam que o reforçamento é contingente ao seu próprio comportamento ).

O stress percebido pelo professor parece afetá-lo diretamente em seu desempenho na sala de aula. Porém, o desempenho do professor é influenciado também indiretamente pelo stress, de maneira profunda: há manifestações físicas, psicológicas e comportamentais do stress que acabam prejudicando o desempenho do professor. Doenças respiratórias, úlceras, hipertensão, dor de cabeça e algumas doenças cardiovasculares são exemplos de manifestações físicas. Manifestações psicológicas podem incluir depressão, ansiedade generalizada, autoconceito rebaixado e até paranóia. Desempenho inadequado, absenteísmo, mau relacionamento com outras pessoas podem ser classificados como manifestações comportamentais do stress do professor. Essas três categorias de respostas geralmente aparecem em combinação. Muitos desses sintomas associados ao stress do professor, incluindo o "burnout", foram descritos, entre outros, por Maslach ( 1976 ), McGuire ( 1979 ), Belcastro ( 1982 ), Schwab e Iwanicki ( 1982 ) e Cunningham ( 1983 ). Esses autores concluem que a saúde física e mental de muitos professores foi afetada adversamente pelo "burnout".

Cunningham (1983), numa revisão de literatura sobre "burnout" de professores, aponta como causas do mesmo: classes muito grandes, falta de tempo e recursos, isolamento, relacionamentos inadequados, falta de apoio e oportunidades limitadas de promoção; verificou ainda que, além de distúrbios emocionais e fisiológicos, o "burnout" se manifesta através de absenteísmo, mudança freqüente de emprego, satisfação reduzida no trabalho, isolamento mental e físico, conflitos inter- e intraindividuais e uma redução generalizada no desempenho profissional.

Na falta de estudos brasileiros que abordem diretamente o stress ocupacional do professor, foram verificadas algumas pesquisas que levantaram insatisfações e problemas sentidos pelo professor em sala de aula. Mello ( 1982 ) investigou as opiniões de 564 professores primários do Estado de São Paulo a respeito dos elementos que o professor considera insatisfatórios ou dificultadores em seu trabalho.

Quanto à insatisfação, o salário inadequado aparece em primeiro lugar, seguido dos aspectos técnicos da função. Quanto às dificuldades do trabalho docente, os professores destacaram as condições pedagógicas adversas, mencionando com maior freqüência: classes muito numerosas, falta e/ou inadequação de material didático e falta e/ou inadequação de apoio técnico. Mello ( 1982 ) observa ainda que "ao analisar as causas de suas dificuldades, o professor não inclui aquelas que lhe dizem respeito mais diretamente; seu preparo não é praticamente colocado em questão..." ( p. 125 ). Parece, portanto, que o professor considera o ambiente externo como fonte de satisfação e insatisfação no seu trabalho; essa crença no controle externo pode levar a uma reação de stress maior ( Kyriacou e Sutcliffe, 1979 ).

Feldens, Ott e Moraes ( 1983 ) verificaram a natureza dos problemas percebidos por 1686 professores de 19 grau de escolas públicas

do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Os três problemas apontados como os mais freqüentes são: "ter alunos que cometem erros de pontuação", "ter alunos que cometem erros de ortografia" e "conseguir se manter com o salário de professor". Foram considerados como mais aborrecedores: "conseguir se manter com o salário de professor", "trabalhar com alunos mal preparados nas séries anteriores" e "ter alunos que não prestam atenção às orientações para as tarefas".

As pesquisas indicam, portanto, que os professores estão sujeitos a muitos fatores estressantes ligados à sua atividade profissional. Nem sempre esses professores têm recursos próprios ou ambientais para lidar adequadamente com o seu stress ocupacional, podendo, em decorrência, apresentar reações de stress em graus variados, resultando em exaustão, depressão, *ziva*, sintomas psicossomáticos. Essa situação pode ter repercussões especialmente graves para o Professor I, que lida com a criança num período de grande plasticidade, quando ela é extremamente suscetível a qualquer influência de seu meio externo. O professor das séries iniciais tem uma função de grande importância social; é um dos agentes formadores mais importantes da criança e da sua atuação — voluntária ou involuntária — dependerá dele em grande parte, o desenvolvimento emocional e intelectual da criança. Deste papel central do professor primário na formação da criança decorre a importância de conscientizar o professor de suas fontes de stress e de suas manifestações físicas, psicológicas e comportamentais.

Não existindo praticamente estudos brasileiros na área de stress ocupacional do professor, decidiu-se efetuar uma investigação exploratória para conhecer melhor os fatores que o professor brasileiro enfrenta em seu trabalho e que poderiam levá-lo a uma situação de stress.

Os objetivos da presente pesquisa foram, portanto, investigar:

- (1) as fontes de stress ocupacional do Professor I ( nº 3 - estressores ocupacionais reais do Quadro 1 — Modelo de stress de professores );
- (2) os seus sintomas mais freqüentes ( nº 5 e nº 6, respectivamente manifestações de stress e sintomas crônicos, do Quadro 1 ).

## 2. MÉTODO

### 2.1. Sujeitos

Os sujeitos foram 72 Professores I, efetivas, das nove escolas públicas estaduais urbanas de 1º Grau do Município de São João da Boa Vista, Estado de São Paulo, que estavam presentes na sua respectiva escola, e exercendo sua profissão, por ocasião da coleta de dados.

Um levantamento prévio junto à Delegacia de Ensino de São João da Boa Vista indicou que havia apenas dois sujeitos do sexo masculino que preenchiam os requisitos de Professor I, efetivo; assim decidiu-se restringir a amostra ao elemento feminino, que atualmente parece monopolizar a profissão de professor de 1º grau.

#### Descrição da amostra:

**Professor I:** aquele que possui habilitação específica de 2º grau (Magistério, antigo Normal), atuando como professor polivalente no ensino de 1º grau, de 1ª a 4ª séries, e na educação pré-escolar.

**Efetivo:** aquele que ocupa o cargo mediante nomeação precedida de concurso público de provas e títulos, sendo, portanto, funcionário público efetivo.

O Professor I pode trabalhar em (1) jornada parcial, com duração semanal de 20 horas; (2) jornada integral de trabalho, com duração semanal de 40 horas, em caráter permanente; (3) jornada parcial com carga suplementar, perfazendo 40 horas semanais, em que a carga suplementar de 20 horas/semana é de caráter temporário, podendo o professor voltar a trabalhar somente em jornada parcial.

## 2.2. Material

Para a coleta de dados foi elaborado o "Questionário de Stress Ocupacional de Professores", a partir de uma revisão da literatura sobre stress em geral, stress em professores especificamente e "burnout". O instrumento foi planejado para aplicação coletiva e anônima, em pequenos grupos. O anonimato justifica-se em função da relutância do profissional em admitir problemas no seu trabalho.

O questionário foi pré-testado em 10 sujeitos, os quais posteriormente não participaram da pesquisa. Nessa ocasião, os participantes se submeteram ao instrumento, analisaram-no criticamente e forneceram sugestões para modificá-lo em algumas partes.

O "Questionário de Stress Ocupacional de Professores" compõe-se de 4 partes, precedidas de uma apresentação:

Parte I – INFORMAÇÕES GERAIS

Parte II – FONTES DE STRESS

Parte III – SINTOMAS DE STRESS

Parte IV – ESTRATÉGIAS USADAS PELO PROFESSOR PARA LIDAR COM O STRESS.

Para o presente artigo, foram utilizados apenas os resultados das Partes I, II e III.

## Parte I – INFORMAÇÕES GERAIS

A primeira parte do questionário se compõe de questões fechadas com várias alternativas, abrangendo: dados biográficos ( idade, estado civil, tempo de magistério, jornada de trabalho atual, formação profissional ), investigação sobre o grau em que o professor considera sua profissão estressante e sobre a fase da carreira do professor que ele julga mais estressante.

## Parte II – FONTES DE STRESS

A segunda parte do instrumento foi baseada num questionário sobre os fatores de stress ocupacional de professores desenvolvido por Clark ( apud Moracco et alii, 1982 ). Retiram-se alguns itens irrelevantes para a nossa realidade e acrescentaram-se outros sugeridos por Kyriacou e Sutcliffe ( 1978b, 1979 ), Mello ( 1982 ), Feldens, Ott e Moraes ( 1983 ) e pelas professoras que participaram do pré-teste.

A Parte II – Fontes de Stress do "Questionário de Stress Ocupacional de Professores" compõe-se de 65 itens, enquadrados em 5 dimensões teóricas ou fatores, os quais estão relacionados no Quadro 2.

### QUADRO 2

#### Fontes de Stress: Os cinco fatores

- 
- FATOR 1: Relacionamento professor – administração/assistência técnica
  - FATOR 2: Relacionamento com outros professores
  - FATOR 3: Desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno
  - FATOR 4: Adequação profissional
  - FATOR 5: Recursos temporais e materiais
- 

Para cada item da Parte II do questionário, o sujeito deveria assinalar a alternativa que a ele se aplica, dentro de uma escala tipo Likert, com 4 possibilidades de resposta de acordo com o grau em que o professor sente uma determinada fonte como estressante: NADA (0) – UM POUCO (1) – MUITO (2) – MUITÍSSIMO (3).

## Parte III – SINTOMAS DE STRESS

Para compor os 44 itens desta parte, foram levantados os sintomas de stress ocupacional de professores relatados, entre outros, por Maslach ( 1976 ), Kyriacou e Sutcliffe ( 1978a ), McGuire ( 1979 ) e Belcastro ( 1982 ). Além disso, foram utilizados partes do "Maslach Burnout Inventory" com adaptação para professores de Iwanicki e Schwab ( 1981 ).

Para os itens da Parte III, os respondentes deveriam assinalar a frequência com que apresentam cada sintoma de acordo com a escala

NUNCA (0) – POUCAS VEZES (1) – MUITAS VEZES ( APROXIMADAMENTE UMA VEZ POR SEMANA (2) – SEMPRE ( APROXIMADAMENTE UMA VEZ POR DIA OU MAIS (3).

### 2.3. Procedimento

A relação das Escolas Estaduais de 1º Grau, urbanas, do Município de São João da Boa Vista e as listagens de seus professores com as características necessárias à pesquisa foram fornecidas pela Delegacia de Ensino de São João da Boa Vista.

A aplicação dos questionários foi marcada e realizada em dois dias de Planejamento nas escolas estaduais do Município, em 10/2/1984 e 8/3/1984, quando as professoras se encontravam reunidas em suas respectivas escolas, estando os alunos dispensados. As aulas iniciaram-se no dia 13/2/1984; portanto, a primeira aplicação de questionários, em 5 escolas, ocorreu imediatamente antes do início do ano letivo, compondo o Grupo A; a segunda aplicação, nas 4 escolas restantes, foi feita decorridas três semanas do início das aulas, constituindo o Grupo B.

A coleta de dados realizada nas respectivas escolas obedeceu às seguintes etapas:

(1) Reunido o grupo de professoras de uma determinada escola numa sala designada pela direção, a pesquisadora apresentou-se, ou foi apresentada por um elemento da direção, pedindo a colaboração para a realização de uma pesquisa sobre os aspectos do trabalho que seriam estressantes para o Professor I.

(2) Explicou-se em seguida que essa colaboração dos professores consistiria em responder a um questionário, anônimo e confidencial, cujos resultados seriam analisados globalmente, em termos de todas as professoras participantes da pesquisa.

(3) Após a concordância em participar da pesquisa ( não houve recusas ), foram distribuídos os questionários, recomendando-se às professoras que respondessem a todas as questões de acordo com sua própria opinião. As professoras levaram em média 30 minutos para responder ao questionário.

## 3. RESULTADOS

A comparação entre o Grupo A ( testado antes do início das aulas ) e o Grupo B ( testado após 3 semanas do início das aulas ) demonstrou que os dois grupos não apresentam diferença significativa (  $t_{70} = 0,33$  ). Assim sendo, os grupos foram combinados e a análise restante deles foi feita como sendo um único grupo.

### 3.1. Resultados referentes à Parte I do questionário:

#### Informações Gerais

A Tabela I apresenta o resumo da caracterização dos sujeitos com as freqüências absolutas e relativas das variáveis: idade, estado civil, tempo de magistério, jornada de trabalho, formação profissional, grau em que o professor considera sua profissão estressante, fase da carreira considerada mais estressante.

Como pode ser visto na Tabela I, as respostas dos sujeitos referentes aos dados biográficos revelaram o seguinte perfil: a Professora I, efetiva, das escolas estaduais urbanas do Município tem idade predominante variando entre 40 e 49 anos ( 62,5% ), é casada com filhos ( 68,1% ), está com tempo de magistério acima de 20 anos ( 69,4% ) e trabalha em período integral ( 69,4% ). A porcentagem referente ao tempo de magistério acima de 20 anos – 69,4% – foi obtida a partir da soma de 33,3% para 21 a 25 anos de magistério, 25% para 26 a 30 anos de magistério e 11,1% para tempo de magistério acima de 30 anos. Para obter a porcentagem de 69,4% de professores que trabalham em tempo integral somou-se a porcentagem de professores que trabalham em jornada de trabalho integral – 52,7% – e a porcentagem de professores que trabalham em jornada parcial com carga suplementar – 16,7%.

Quanto à sua formação profissional, 56,7% das professoras, além do seu curso a nível de 2<sup>o</sup> grau, concluíram o curso de Pedagogia e 1,4% está cursando o mesmo.

Quanto ao grau em que o professor sente sua profissão como estressante, somente 4,2% consideram-na "nem um pouco estressante". A maioria considera seu trabalho "um pouco estressante" (43%) ou "muito estressante" (38,9%); os restantes 13,9% consideram-na "muitíssimo estressante".

Considerando todos os sujeitos, em geral, a fase da carreira considerada mais estressante foi do 21<sup>o</sup> ao 30<sup>o</sup> ano (60%).

TABELA I

Distribuição das respostas dos sujeitos relativas à Parte I do Questionário:  
Características dos sujeitos

Variáveis	Níveis	Frequência absoluta *	Frequência relativa
1. Idade	abaixo de 30 anos	1	1,4
	30 a 39 anos	11	15,3
	40 a 49 anos	45	62,5
	50 anos e acima	15	20,8
		<u>72</u>	<u>100,0%</u>
2. Estado Civil	solteira sem filhos	5	6,9
	solteira com filhos	0	0,0
	casada sem filhos	6	8,3
	casada com filhos	49	68,1
	separada, desquitada, divorciada ou viúva sem filhos	0	0,0
separada, desquitada, divorciada ou viúva com filhos	12	16,7	
	<u>72</u>	<u>100,0%</u>	
3. Tempo de Magistério	abaixo de 10 anos	3	4,2
	10 a 15 anos	8	11,1
	16 a 20 anos	11	15,3
	21 a 25 anos	24	33,3
	26 a 30 anos	18	25,0
	acima de 30 anos	8	11,1
	<u>72</u>	<u>100,0%</u>	
4. Jornada de Trabalho	integral	38	52,7
	parcial	22	30,6
	parcial com carga suplementar	12	16,7
	<u>72</u>	<u>100,0%</u>	
5. Professores que possuem o curso de Pedagogia	sim	41	56,9
	não	30	41,7
	cursando	1	1,4
	<u>72</u>	<u>100,0%</u>	
6. Grau em que o professor considera sua profissão estressante	nem um pouco	3	4,2
	um pouco	31	43,0
	muito	28	38,9
	muitíssimo	10	13,9
		<u>72</u>	<u>100,0%</u>
7. Fase da carreira considerada mais estressante	o 1º ano	3	4,2
	os 5 primeiros anos	7	10,0
	do 6º ao 10º ano	2	2,9
	do 11º ao 20º ano	14	20,0
	do 21º ao 30º ano	42	60,0
	acima do 30º ano	2	2,9
	<u>70</u>	<u>100,0%</u>	

\* N = 72 sujeitos, com exceção da variável nº 7, onde N = 70.

A Tabela II mostra uma comparação entre os dados biográficos da Parte I do Questionário e o grau em que o professor considera sua profissão como estressante.

**TABELA II**

Comparação entre dados biográficos e o grau em que o professor considera sua profissão estressante.

A. Faixa de idade x grau em que o professor considera sua profissão estressante.

Níveis	N	Grau de stress sentido pelo professor			
		nem um pouco	um pouco	muito	muitíssimo
abaixo de 30 anos	1	—	100%	—	—
30 a 39 anos	11	9%	55%	27%	9%
40 a 49 anos	45	2%	42%	45%	11%
50 anos e acima	15	7%	33%	33%	27%

B. Estado civil x grau em que o professor considera sua profissão estressante.

Níveis	N	Grau de stress sentido pelo professor			
		nem um pouco	um pouco	muito	muitíssimo
solteira sem filhos	5	—	40%	60%	—
solteira com filhos	0	—	—	—	—
casada sem filhos	6	—	83%	17%	—
casada com filhos	49	6%	37%	39%	18%
separada, etc. sem filhos	0	—	—	—	—
separada, etc. com filhos	12	—	50%	42%	8%
<b>SEM FILHOS</b>	<b>11</b>	<b>—</b>	<b>64%</b>	<b>36%</b>	<b>—</b>
<b>COM FILHOS</b>	<b>61</b>	<b>5%</b>	<b>39%</b>	<b>39%</b>	<b>17%</b>

C. Tempo de magistério x grau em que o professor considera sua profissão estressante.

Níveis	N	Grau de stress sentido pelo professor			
		nem um pouco	um pouco	muito	muitíssimo
abaixo de 10 anos	3	33,5%	33,5%	33%	—
10 a 15 anos	8	—	50%	38%	12%
16 a 20 anos	11	—	45,5%	45,5%	9%
21 a 25 anos	24	4%	50%	42%	4%
26 a 30 anos	18	—	45%	33%	22%
acima de 30 anos	8	12,5%	12,5%	37,5%	37,5%

D. Jornada de trabalho x grau em que o professor considera sua profissão estressante.

Níveis	N	Grau de stress sentido pelo professor			
		nem um pouco	um pouco	muito	muitíssimo
integral	38	5%	40%	37%	18%
parcial	22	4%	41%	46%	9%
parcial com carga suplementar	12	—	59%	33%	8%

E. Curso de Pedagogia x grau em que o professor considera sua profissão estressante.

Níveis	N	Grau de stress sentido pelo professor			
		nem um pouco	um pouco	muito	muitíssimo
sim ( ou cursando )	42	2%	52%	36%	10%
não	30	7%	30%	43%	20%

Na Tabela II-A, que mostra a comparação entre faixa de idade e grau em que o professor considera sua profissão estressante, verifica-se uma tendência para considerar a profissão cada vez mais estressante à medida que a idade aumenta: na faixa de 30 a 39 anos, apenas 9% consideram a profissão "muitíssimo estressante", porcentagem essa que passa a 11% na faixa de 40 a 49 anos e a 27% na faixa de 50 anos e acima. Além disso, na faixa de 30 a 39 anos, a maioria (55%) considera sua profissão "um pouco estressante"; nas faixas de idade seguintes (a partir dos 40 anos) o grau de stress sentido se distribui quase que uniformemente entre "um pouco" e "muito estressante". Como só um dos sujeitos tinha menos de 30 anos, esta faixa etária não foi analisada estatisticamente.

Na Tabela II-B, comparando o estado civil e o grau em que o professor considera sua profissão estressante, verifica-se que as professoras solteiras sem filhos consideram sua profissão "um pouco estressante" (40%) ou "muito estressante" (60%). Das professoras casadas sem filhos, 83% consideram sua profissão "um pouco estressante" e 17% "muito estressante". O grau "nem um pouco estressante" foi assinalado apenas pelas professoras casadas sem filhos (6%), das quais 37% consideram a profissão "um pouco estressante", 39% "muito estressante" e 18% "muitíssimo estressante".

Entre as professoras sem filhos, nenhuma considera sua profissão "muitíssimo estressante", enquanto que para 17% das professoras com filhos a profissão é "muitíssimo estressante".

Na Tabela II-C, a comparação entre o tempo de magistério e o grau em que o professor considera sua profissão estressante mostra uma tendência inicial de considerar a profissão não muito estressante em seu grau máximo: na faixa de 10 a 15 anos de magistério, 12% das professoras consideram a profissão "muitíssimo estressante", na faixa de 16 a 20 anos 9% e na faixa de 21 a 25 anos 4%. A partir da faixa seguinte, 26 a 30 anos, 22% consideram a profissão "muitíssimo estressante" e acima de 30 anos de magistério esta porcentagem se eleva para 37,5%.

A Tabela II-D mostra a comparação entre jornada de trabalho e grau em que o professor considera sua profissão estressante, sugerindo que o período de trabalho integral contribui para que o professor considere sua profissão "muitíssimo estressante" (18%), contra apenas 9% com jornada de trabalho parcial.

Na Tabela II-E, a comparação entre curso de pedagogia e grau em que o professor considera sua profissão estressante parece sugerir que professores com formação profissional de nível superior sentem sua profissão um pouco menos estressante que os professores com formação apenas a nível de 2<sup>o</sup> grau: 46% das professoras com curso de pedagogia consideram a sua profissão "muito" ou "muitíssimo estressante", contra 63% das professoras sem o curso de pedagogia.

### 3.2. Resultados referentes à Parte II do questionário:

#### Fontes de Stress

Para cada uma das 65 fontes de stress do "Questionário de Stress Ocupacional de Professores", o sujeito assinalou a intensidade com que sentia esta fonte como estressante: NADA (0), UM POUCO (1), MUITO (2) e MUITÍSSIMO (3). Somando-se as intensidades assinaladas por todos os sujeitos para cada fonte, calculou-se um "índice/fonte" para poder verificar as fontes consideradas como mais estressantes.

Na Tabela III, as fontes de stress foram colocadas em ordem decrescente de intensidade de stress conforme avaliadas pelos sujeitos.

Deve-se observar que as seis fontes avaliadas como mais estressantes pelos professores pertencem todas ao FATOR 3, o qual se refere ao desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno, conforme pode ser visto no Quadro 2. Essas seis fontes, dispostas em ordem decrescente, são: "ter classes com muitos alunos"; "trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe"; "achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo em prejuízo dos outros"; "sentir que há falta de apoio dos pais para resolver problemas de disciplina"; "ter alunos na minha classe que conversam e/ou brincam o tempo todo"; "trabalhar com uma classe onde as capacidades dos alunos são muito diferentes entre si". Apenas a fonte colocada em 7º lugar — "sentir que o número de faltas abonadas não corresponde às minhas necessidades" — aborda problemas pessoais do professor, referindo-se ao FATOR 5: recursos temporais e materiais. As seis fontes seguintes em ordem decrescente — do 8º ao 13º item — refletem novamente a preocupação do professor com o desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno.

As seis fontes consideradas menos estressantes pelas professoras são: "achar que tenho pouca autonomia ou liberdade para executar meu trabalho"; "sentir que não estou corespondendo às expectativas dos meus alunos e/ou dos seus pais"; "sentir que meu diretor não possui preparo pedagógico adequado para orientar meu trabalho"; sentir que meu curso de formação não me deu o preparo necessário para a vida profissional"; "ter que ensinar aos alunos hábitos de higiene; e "sentir que ser professor foi uma escolha profissional errada". Essas fontes refletem principalmente o FATOR 4: adequação profissional.

Agupando-se as fontes de stress nos cinco fatores de acordo com o Quadro 2 e calculando-se uma média para cada fator, obtiveram-se os seguintes resultados:

TABELA III

Fontes de Stress mais freqüentes

Colo- cação	Índice/ fonte	Item nº	Conteúdo do item
1	176	31	Ter classes com muitos alunos
2	167	45	Trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe
3	163	34	Achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo em prejuízo dos outros
4	154	6	Sentir que há falta de apoio dos pais para resolver problemas de indisciplina
5	148	11	Ter alunos na minha classe que conversam e/ou brincam o tempo todo
6	148	44	Trabalhar com uma classe onde as capacidades dos alunos são muito diferentes entre si
7	147	62	Sentir que o número de faltas abonadas não corresponde às minhas necessidades
8	144	26	Trabalhar com alunos que faltam às aulas nos dias de testes ou provas
9	144	54	Fazer os pais se interessarem pelos estudos de seus filhos
10	142	1	Ter alunos que faltam muito às aulas
11	142	60	Trabalhar com alunos que esquecem rapidamente o que aprenderam
12	141	30	Ter alunos mal educados
13	141	33	Ter alunos que não prestam atenção às orientações para as tarefas
14	137	47	Ter que executar tarefas na escola não diretamente relacionadas ao ensino e/ou burocracia excessiva
15	137	49	Sentir que a carreira do magistério primário está desvalorizada e não oferece possibilidade de progredir
16	136	3	Conseguir manter-me com o salário de professor
17	133	4	Ter que punir os alunos
18	133	59	Ter que levar serviço para casa a fim de cumprir as exigências da escola
19	132	5	Ter alunos pobres que apresentam pouco rendimento
20	125	21	Trabalhar com alunos mal preparados em séries anteriores
21	124	12	Trabalhar com alunos que têm dificuldades em aprender
22	124	19	Tentar motivar alunos que não querem aprender
23	122	56	Sentir necessidade de assistência médica gratuita para mim e meus dependentes

Cont. Tabela III

Colo- cação	Índice/ fonte	Item nº	Conteúdo do item
24	118	20	Achar que meu salário não corresponde aos meus deveres e responsabilidades
25	116	22	Sentir que meu emprego não me fornece a segurança financeira de que necessito
26	111	27	Trabalhar com alunos que têm dificuldade em ler
27	108	52	Ter tempo insuficiente para descansar entre as aulas
28	106	58	Fazer com que os alunos usem idéias próprias nos trabalhos escolares
29	104	36	Ter alunos que têm dificuldade na ortografia
30	98	38	Ter que avaliar meus alunos mediante notas ou conceitos
31	97	8	Ter à disposição poucos recursos materiais e didáticos
32	94	51	Sentir que meus alunos não correspondem adequadamente ao meu ensino
33	94	57	Fazer com que os alunos usem bem seu tempo livre
34	93	13	Sentir que há falta de reconhecimento por trabalho extra e/ou voluntário
35	92	61	Sentir que há pouca participação dos professores na tomada de decisões da direção
36	88	37	Sentir que há falta de reconhecimento pelo bom ensino na minha escola
37	86	7	Contar com pouca assistência técnica por parte de orientadores
38	82	18	Ter que trabalhar em salas de aula muito pequenas e apertadas
39	81	15	Ter pouca assistência para serviços de datilografia, mimeografia, etc.
40	79	35	Trabalhar com alunos que não têm condições de adquirir material escolar
41	75	39	Ter que repetir sempre as mesmas coisas para os alunos
42	75	65	Ter que justificar a avaliação do rendimento (notas) perante os alunos e/ou seus pais
43	74	46	Sentir que não tenho um controle adequado sobre meus alunos
44	74	55	Sentir que nunca estou com meu serviço em dia
45	71	25	Ter pouco tempo para conversar com os outros professores na escola
46	71	28	Sentir que não posso dizer abertamente ao meu diretor o que penso sobre assuntos da escola

Cont. Tabela III

Colo- cação	Índice/ fonte	Item nº	Conteúdo do item
47	71	48	Sentir que em minha escola há um espírito de competição ao invés de cooperação entre os professores
48	69	29	Ter alguns professores na minha escola que não assumem suas responsabilidades
49	67	40	Sentir que meu diretor não entende os problemas de indisciplina que surgem na classe
50	67	53	Sentir que existem falhas de comunicação entre os professores na minha escola
51	66	2	Sentir que alguns professores na minha escola são incompetentes
52	63	32	Sentir que há um mau relacionamento entre os professores na minha escola
53	62	9	Sentir que meu diretor está distante e desligado da sala de aula
54	62	14	Ter alunos que cometem erros de pontuação
55	58	10	Achar que não há apoio da direção na minha escola
56	57	24	Sentir que minhas opiniões não são valorizadas pelo meu diretor
57	57	41	Sentir que tenho pouco interesse e motivação pelo meu trabalho
58	54	23	Sentir que existem "panelinhas" entre os professores na minha escola
59	54	50	Sentir que tenho necessidade de cursos de atualização para melhorar meu trabalho
60	50	42	Achar que tenho pouca autonomia ou liberdade para executar meu trabalho
61	50	64	Sentir que não estou correspondendo às expectativas dos meus alunos e/ou dos seus pais
62	42	43	Sentir que meu diretor não possui preparo pedagógico adequado para orientar meu trabalho
63	38	17	Sentir que meu curso de formação não me deu o preparo necessário para a vida profissional
64	37	16	Ter que ensinar aos alunos hábitos de higiene
65	15	63	Sentir que ser professor foi uma escolha profissional errada

Total 6386

Média Índice/fonte = 98,25

\* Colocadas em ordem decrescente de intensidade de stress conforme avaliadas pelos sujeitos.

O fator com média mais alta foi o FATOR 3: desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno, com média igual a 119. Os três itens sentidos como fontes mais estressantes foram: "ter classes com muitos alunos"; "trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe"; "achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo em prejuízo dos outros".

O FATOR 5: recursos temporais e materiais, colocou-se em segundo lugar, com média igual a 107, aparecendo como fontes mais estressantes: "sentir que o número de faltas abonadas não corresponde às minhas necessidades"; "ter que executar tarefas na escola não diretamente relacionadas ao ensino e/ou burocracia excessiva"; "ter que levar serviço para casa a fim de cumprir as exigências da escola".

Em seguida aparece o FATOR 4: adequação profissional, com uma média de 84. As três situações julgadas como mais estressantes dentro desse fator são: "sentir que a carreira do magistério primário está desvalorizada e não oferece possibilidade de progredir"; "conseguir manter-me com o salário de professor"; "sentir necessidade de assistência médica gratuita para mim e meus dependentes".

O FATOR 1: relacionamento professor/administração e assistência técnica obteve a média de 70; revelaram-se como mais estressantes os seguintes itens: "sentir que há falta de reconhecimento por trabalho extra e/ou voluntário"; "sentir que há pouca participação dos professores na tomada de decisão da direção"; "sentir que há falta de reconhecimento pelo bom ensino na minha escola".

Em último lugar aparece o FATOR 2: relacionamento com outros professores, com uma média igual a 66, sendo as fontes consideradas mais estressantes: "ter pouco tempo para conversar com os outros professores na minha escola"; "sentir que em minha escola há um espírito de competição ao invés de cooperação entre os professores"; "ter alguns professores na minha escola que não assumem suas responsabilidades".

### **3.3. Resultados referentes à Parte III do questionário:**

#### **Sintomas de Stress**

Para cada um dos 44 sintomas de stress do questionário o sujeito assinalou a freqüência com que este lhe ocorria, de acordo com a escala: NUNCA (0), POUCAS VEZES (1), MUITAS VEZES (2), SEMPRE (3). Para cada sintoma calculou-se um índice resultante da soma das freqüências assinaladas por todos os sujeitos ("índice/sintoma"), a fim de verificar os sintomas mais freqüentes entre os sujeitos.

A Tabela IV apresenta uma relação dos sintomas de stress em ordem decrescente de freqüência conforme assinalados pelos sujeitos.

TABELA IV

Sintomas de stress mais freqüentes

Colo- cação *	Índice/ Sinto- ma	Item nº	Conteúdo do item
1	124	29**	No fim do meu dia de trabalho sinto-me desgastada
2	110	9	Fico muito tensa
3	109	3**	Lidar com alunos o dia todo causa-me muita tensão
4	108	12	Sinto-me fisicamente exausta
5	104	20	Sinto-me nervosa
6	104	30	Sinto-me ansiosa
7	103	23**	Sinto que estou trabalhando demais na escola
8	100	17**	Sinto-me emocionalmente esgotada pelo meu trabalho
9	99	42	Tenho dor nas costas
10	94	8**	Sinto-me cansada quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um outro dia de trabalho
11	92	41	Esqueço-me facilmente das coisas
12	90	27	Tenho dores de cabeça
13	88	36	Fico irritada facilmente
14	86	1	Sinto-me deprimida
15	82	28	Tenho dificuldade de dormir
16	72	10**	Não me importo com o que acontece com determinados alunos
17	64	4	Sinto vontade de chorar
18	63	33	Fico apavorada por qualquer coisa
19	62	15	Sinto muita raiva
20	61	2	Costumo comer demais
21	53	5	Costumo perder a voz
22	52	6	Meus olhos ficam lacrimejantes e a visão embaçada
23	52	21	Sinto pressão no peito
24	50	13**	Sinto-me frustrada no meu trabalho
25	49	24	Costumo tomar muito remédio
26	47	16	Tenho falta de apetite
27	44	22	Tenho problemas gastro-intestinais ( acidez estomacal excessiva, colite, úlceras, etc. )
28	43	14	Tenho palpitações cardíacas ( taquicardia )
29	40	37	Falto ao trabalho
30	39	32	Sinto zumbido no ouvido
31	39	39	Fico com a respiração ofegante
32	37	25	Estou insatisfeita com o meu trabalho
33	35	18	Tenho pressão alta
34	33	26	Meu corpo fica coberto de suor frio

Cont. Tabela IV

Colo- cação*	Índice/ Sinto- ma	Item nº	Conteúdo do item
35	33	34	Tenho flutuações de peso exageradas ( excesso ou perda de peso )
36	31	43	Costumo roer unha
37	27	31**	Sinto que os alunos me culpam por alguns de seus problemas
38	26	19	Sinto que estou tratando alguns alunos como se fossem "objetos" impessoais
39	26	35**	Fico insensível em relação aos alunos
40	17	38	Tenho náuseas
41	16	11	Tenho vertigens
42	16	44	Costumo ranger os dentes
43	11	7	Costumo fumar demais
44	1	40	Costumo beber demais ( bebida alcoólica )

Total 2632

Média Índice/sintoma = 59,81

\* Colocados em ordem decrescente de frequência conforme avaliados pelos sujeitos.

\*\* Esses itens fazem parte do "Maslach Burnout Inventory" para avaliar o grau de "burnout" do professor. Os itens nºs 3, 8, 13, 17, 23 e 29 se referem à "exaustão emocional" e os itens nºs 10, 19, 31 e 35 à "despersonalização".

De acordo com a Tabela IV, os dez sintomas mais freqüentes são: "no fim do meu dia de trabalho sinto-me desgastada"; "fico muito tensa"; "lidar com alunos o dia todo causa-me muita tensão"; sinto-me fisicamente exausta"; "sinto-me nervosa"; "sinto-me ansiosa"; "sinto que estou trabalhando demais na escola"; "sinto-me emocionalmente esgotada pelo meu trabalho"; "tenho dor nas costas"; "sinto-me cansada quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um outro dia de trabalho". Esses dez sintomas mais freqüentes sugerem principalmente tensão, desgaste, cansaço, nervosismo, ansiedade. Desses dez sintomas, cinco estão relacionados ao "burnout", especificamente ao aspecto da "exaustão emocional".

Os dois aspectos menos freqüentes se referem ao consumo de bebidas alcoólicas e excesso de cigarros.

#### 3.4. Correlação entre fontes e sintomas de stress

Verificou-se que as fontes e sintomas de stress apresentam um alto índice de correlação ( r de Spearman: + 0,49 ), podendo-se afir-

mar que, quanto mais intensamente são sentidas as fontes de stress, maior é a intensidade e freqüência dos sintomas apresentados.

### 3.5. Índices individuais de fontes e sintomas de stress

Para cada sujeito compilou-se um "índice individual de fontes de stress", consistindo da soma das intensidades assinaladas para todas as 65 fontes de stress constantes do questionário. De forma análoga, foi calculado para cada sujeito um "índice individual de sintomas de stress".

Com base nesses índices individuais, suas médias ( índice individual de fontes = 88,69; índice individual de sintomas = 36,55 ) e seus desvios-padrão ( índice individual de fontes = 29,10; índice individual de sintomas = 19,93 ), calculou-se a freqüência relativa de sujeitos situados abaixo da média, na média e acima da média. Essas freqüências aparecem na Tabela V.

**TABELA V**

Freqüências relativas de sujeitos abaixo da média, na média e acima da média com relação aos índices individuais de Fontes e Sintomas de stress.

	abaixo da média	na média	acima da média
FONTES	19%	64%	17%
SINTOMAS	19%	63%	18%

Como pode ser visto na Tabela V, as porcentagens obtidas enquadram-se numa curva normal, podendo-se concluir que a amostra utilizada apresenta uma distribuição normal quanto aos aspectos analisados.

O Gráfico 1 mostra o histograma da distribuição de freqüência dos índices individuais de fontes de stress, enquanto que o Gráfico 2 se refere à distribuição de freqüência dos índices individuais de sintomas de stress apresentados pelos 72 sujeitos.

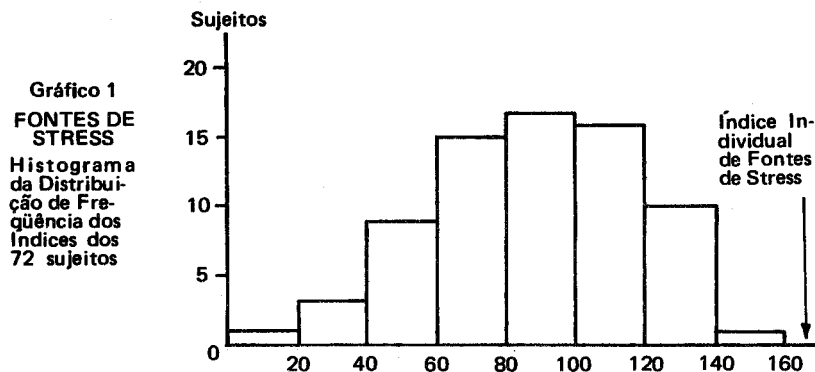
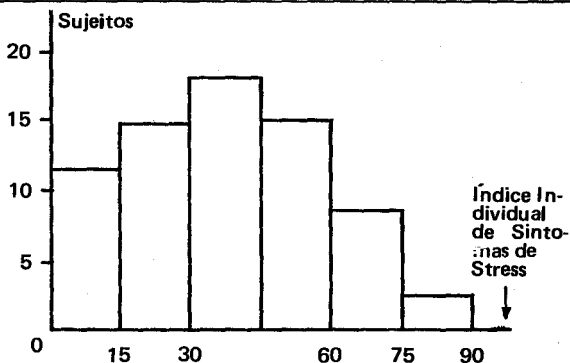


Gráfico 2  
FONTES DE  
STRESS

Histograma da Distribuição de Frequência dos Índices dos 72 sujeitos



A partir dos índices individuais de fontes e sintomas de stress e considerando como situados na média os sujeitos da classe com maior frequência, calculou-se a porcentagem de professores com índices altos quanto a fontes e sintomas. Considerou-se alto o índice situado na média e acima dela. Obtiveram-se desta forma os seguintes resultados:

— quanto a fontes de stress: 17 sujeitos obtiveram índices na média e 27 acima da média, totalizando 44 sujeitos, o que equivale a 61% da amostra; isto sugere que o trabalho é sentido como estressante por essa porcentagem de professores;

— quanto a sintomas de stress: 18 sujeitos obtiveram índices na média e 27 acima dela, totalizando 45 sujeitos, ou 62,5%; conclui-se que esta porcentagem de professores sofre de sintomas de stress.

#### 4. DISCUSSÃO

A Professora I, efetiva, das escolas estaduais urbanas do Município de São João da Boa Vista se caracteriza pelo seguinte perfil médio: apresenta idade variando de 40 a 49 anos, com tempo de magistério acima de 20 anos, sendo casada, com filhos, e trabalhando na sua maioria em tempo integral (40 horas/semana). Algumas características deste perfil poderiam justificar, parcialmente, o alto nível de stress percebido no trabalho devido à interferência de estressores não-ocupacionais, provenientes da esfera doméstica, que intensificariam a percepção de aspectos da profissão como ameaçadores. Os resultados obtidos de que 52,8% das professoras, ou mais da metade, consideram sua profissão "muito estressante" ou "muitíssimo estressante" estão bem acima dos apresentados por Kyriacou e Sutcliffe (1978b), que encontraram que apenas 20% da sua amostra inglesa avaliaram sua profissão estressante nos níveis acima. O resultado do presente estudo de que mais da metade das professoras consideram sua profissão, de modo geral, como altamente estressante, é confirmado pela análise das avaliações feitas com relação

às fontes específicas de stress, onde se verificou que 61% dos sujeitos declararam sentir sua profissão como estressante.

A maioria das pesquisas anteriores, como as de Kyriacou e Sutcliffe ( 1978b ) e Tellenback, Brenner e Lofgren ( 1981 ), sugere que há pouca ou nenhuma relação entre stress do professor e alguns de seus dados biográficos, tais como idade e tempo de magistério. Porém, os resultados do presente estudo indicam que o estado civil e a existência ou não de filhos estão relacionados à intensidade de stress percebido. Assim, professoras sem filhos ( casadas ou solteiras ), de modo geral, apresentaram indícios de sentirem menos stress decorrentes da atividade profissional, sugerindo que a situação doméstica e os cuidados com os filhos constituam estressores não-ocupacionais relevantes. Por outro lado, apenas entre as professoras casadas com filhos aparece a categoria "nem um pouco stressante" com respeito à avaliação do stress no trabalho, podendo neste caso tratar-se de uma compensação; é possível que a professora que goste do seu trabalho de magistério, e considere seu ambiente doméstico estressante, não sinta seu ambiente escolar como tal. Ou talvez o fato de ter filhos em casa faça com que a professora sinta menos stress para lidar com outras crianças por já ter tido experiência semelhante.

A fase da carreira considerada mais estressante foi a do 21<sup>o</sup> ao 30<sup>o</sup> ano, conforme atestaram 60% das professoras; como aproximadamente a mesma porcentagem está com 20 a 30 anos de magistério, pode-se supor que os professores tenham uma tendência a considerar a faixa de tempo de magistério em que se encontram atualmente como a fase mais estressante; é possível que, em retrospecto, as professoras se lembrem dos primeiros anos de magistério como não sendo estressantes e que a presente situação se imponha como causadora de muito mais stress. Além disso, um número significativo de professoras na faixa de 21 a 30 anos de magistério adota a dupla jornada de trabalho para garantir uma aposentadoria melhor; as 40 horas semanais em sala de aula, mais o tempo dispendido em casa com preparação de aulas e correção de provas e exercícios, aliados aos afazeres domésticos, realmente deixariam essas professoras com pouco tempo para descanso e lazer, e aumentaria seu nível de stress.

Da mesma forma que nos resultados de Kyriacou e Sutcliffe ( 1978b ), as professoras com formação universitária consideram sua profissão um pouco menos estressante, indicando talvez que um melhor preparo para o exercício do magistério atenua, em parte, o stress percebido.

#### **Fontes de stress**

As doze fontes de stress mais freqüentemente indicadas pelas professoras refletem preocupação com o desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno, fator esse que também obteve a média mais

alta, sugerindo que as professoras desta amostra conseguem superar parcialmente suas preocupações mais pessoais no trabalho ( relacionamento com colegas, salário, etc. ) e focalizar sua atenção no aluno, como centro do processo ensino-aprendizagem.

A preocupação predominante das professoras desta amostra com seus alunos confirma parcialmente os resultados obtidos por Tellenback, Brenner e Löfgren (1981) de que uma das duas principais causas de stress de professores está relacionada ao aluno.

Comparando os resultados do presente estudo com os de Mello (1982), para cujos sujeitos a fonte de maior insatisfação é o salário, verifica-se que o salário como fonte de stress no presente estudo apareceu somente em 16º lugar, entre os 64 itens. Já com referência às dificuldades investigadas por Mello (1982), a maior ênfase recai sobre as condições pedagógicas adversas, o que corresponde às fontes de stress consideradas mais importantes no presente estudo.

Há alguma concordância com os resultados da pesquisa de Feldens, Ott e Moraes (1983). O desinteresse dos alunos, que Feldens et alii (1983) incluíram em sua relação de problemas mais freqüentes e aborrecedores, foi apontado como segundo estressor mais importante no presente estudo, no qual também se colocam do 8º ao 13º lugar fontes consideradas relevantes na pesquisa de Feldens, Ott e Moraes (1983).

A fonte considerada mais estressante no presente estudo foi "ter classes com muitos alunos", que também aparece entre as principais fontes de stress em outros estudos, tais como os de Kyriacou e Sutcliffe (1978b), Mello (1982) e Cunningham (1983). Tal dado poderia ser explicado em termos de vários fatores, que variam desde a dificuldade de contato mais pessoal em classes grandes até aquela advinda de uma maior variabilidade na capacidade dos alunos. Esta última hipótese parece ser a mais provável, pois encontra corroboração no fato de que "trabalhar com uma classe onde as capacidades dos alunos são muito diferentes entre si" aparece como 6ª fonte mais estressante no presente estudo.

Outra fonte de stress relevante, conforme avaliada pelas professoras, é a indisciplina e o desinteresse dos alunos, o que parece indicar que o professor não possui habilitação técnica suficiente para manter uma disciplina apropriada na sala de aula, além de não saber motivar os alunos para que assimilem o conteúdo dos currículos. Por outro lado, não se pode inferir do presente estudo como o professor conceitua "disciplina"; talvez a entenda como uma atitude submissa do aluno diante do professor, não aceitando como adequada a maior liberdade de expressão e contestação que atualmente caracteriza o comportamento das crianças.

Nota-se ainda uma preocupação com dificuldades de aprendizagem e retenção do aluno, o que também sugere um despreparo do professor quanto ao aspecto técnico da função. É possível que as teorias da aprendizagem não tenham sido "traduzidas" adequadamente para a prática, desde os cursos de formação, e que não tenha havido transferência do aprendizado ocorrido no curso de formação para a situação prática de sala de aula.

As conclusões apresentadas por Mello (1982) de que o professor não se preocupa muito com sua própria formação e competência parecem aplicar-se também ao presente estudo, onde fontes como "sentir que meu curso de formação não me deu o preparo necessário para a vida profissional" e "sentir que tenho necessidade de cursos de atualização para melhorar meu trabalho" praticamente não foram consideradas estressantes.

Para a maioria das professoras da presente amostra, seu curso de formação não representa fonte de stress, ou seja, elas não sentiram que o mesmo deixou de prepará-las adequadamente para o bom desempenho de suas funções. Esses resultados confirmam, portanto, os encontrados por Mello (1982) quanto à dificuldade do professor em analisar as causas de suas dificuldades, quando estas lhe dizem respeito mais diretamente. Por outro lado, é possível que para as professoras que participaram do presente estudo, já com bastante tempo de magistério, a prática tenha superado eventuais falhas do seu curso de formação.

Poucas professoras relataram que fizeram uma escolha profissional errada ou que carecem de interesse ou motivação pelo seu trabalho, o que pode sugerir que as professoras estejam realmente satisfeitas com sua escolha profissional, ou que nunca questionaram estes aspectos mais intrínsecos da sua vida profissional, ou simplesmente que não tiveram outra opção profissional na época. Esses resultados não confirmam os encontrados por Moracco, D'Arienzo e Danford (1983) que verificaram que mais da metade dos professores de sua amostra declarou que não escolheria esta profissão novamente. Essa diferença talvez possa ser explicada por fatores culturais, já que no Brasil somente a partir da década de 60 surgiram os movimentos de emancipação feminina, com mudanças quanto ao papel da mulher na sociedade. Portanto, como a maioria das professoras do presente estudo está numa faixa etária de 40 a 49 anos, a opção pelo magistério possa ter acontecido num contexto conservador quanto ao trabalho que seria adequado às características femininas, como também foi observado por Mello (1983).

Como fonte colocada em 7º lugar de importância aparece a necessidade de mais faltas abonadas, além das seis faltas que o professor pode dar ao ano, não excedendo, porém, uma falta por mês. Note-se que esta é uma regalia própria dos professores em cargos públicos, que

a legislação trabalhista não prevê para outras categorias. Isto sugere que o professor talvez esteja fazendo uma avaliação irrealista de sua situação de trabalho quanto a este aspecto.

Os resultados do presente estudo exploratório sobre stress ocupacional do Professor I sugerem a interferência de estressores potenciais não ligados à profissão, fazendo com que o professor avalie mais freqüentemente como reais os estressores do seu trabalho.

## Sintomas

Os resultados da presente pesquisa quanto a sintomas mais freqüentes apresentados pelo professor refletem as conclusões relatadas por Kyriacou e Sutcliffe ( 1978b ), que obtiveram como sintomas mais freqüentes "sentir-se exausto" e "frustrado". Esses autores concluíram que as reações de stress mais acentuadas se manifestam primariamente como tensão excessiva. No presente estudo, dos 10 sintomas relacionados como os mais freqüentes, nove se referiam a tensão, nervosismo, exaustão, os quais são fatores ligados ao "burnout".

Esses indícios de "burnout" podem estar justificados em função de algumas de suas causas apontadas por Cunningham (1983) e que foram consideradas pelas professoras do presente estudo entre as fontes de stress mais freqüentes, tais como: classes muito grandes, falta de tempo e recursos, relacionamentos insatisfatórios no ambiente de trabalho.

A necessidade de mais faltas abonadas, que apareceu como importante fonte de stress, poderia também ser uma conseqüência dos sintomas de tensão excessiva que as professoras da presente pesquisa apresentaram.

De um modo geral, percebe-se a crença das professoras no controle externo, ou seja, uma tendência de achar que os problemas no trabalho são causados principalmente por fatores externos à sua pessoa e que as providências para melhorar a situação de trabalho deveriam vir de fora. Com isso, o professor parece querer isentar-se de responsabilidade pessoal pelos eventuais fracassos e falhas. Conforme sugerem Kyriacou e Sutcliffe (1979), indivíduos com expectativa generalizada de controle externo têm maior probabilidade de avaliar seu ambiente como ameaçador e, portanto, sentir mais stress no trabalho, o que pode estar ocorrendo com os sujeitos da presente amostra.

## 5. CONCLUSÃO

As professoras I, efetivas, da amostra testada sentem considerável stress em seu trabalho; apresentam sintomas de stress também acentuados, com predominância de sentimentos de exaustão e tensão,

os quais sugerem a iminência de um "burnout", ou seja, aquele desgaste físico e psicológico que rebaixa a produtividade e deteriora as relações interpessoais no trabalho.

As fontes de stress mais freqüentemente mencionadas se referem ao desenvolvimento acadêmico e sócio-emocional do aluno. Parece que pela análise das fontes de stress mais freqüentes, a Professora I da presente amostra coloca seus problemas mais pessoais no trabalho, como salário, excesso de atividades, etc., em segundo plano, para concentrar sua preocupação no aluno.

Nota-se que algumas fontes de stress são decorrentes do sistema educacional vigente e estão, portanto, fora do controle direto do professor, que precisa sujeitar-se a uma série de condições, normas e regulamentos fixos no desempenho de seu trabalho. Por outro lado há fontes de stress avaliadas como bastante intensas e cuja redução estaria perfeitamente ao alcance do professor. No entanto, uma atitude bastante comum do professor parece ser a de atribuir os aspectos negativos de seu trabalho a fatores externos ( direção da escola, governo, etc. ), ao invés de procurar em si próprio pelo menos algumas causas.

A redução do poder estressante de muitas fontes de stress do professor poderia ser feita (1) de maneira direta, através de uma compreensão mais profunda do educando e da realidade em que este está inserido e de um desenvolvimento maior das habilidades básicas do professor em lidar com os aspectos acadêmicos e sócio-emocionais do aluno e (2) de maneira indireta, através da aprendizagem de estratégias mais adequadas para lidar com o stress.

Embora não relatados e comentados aqui, os mecanismos ou estratégias para lidar com o stress foram também investigados pelo presente estudo e evidenciaram que as professoras da amostra utilizada usam estratégias principalmente ligadas ao apoio social ( por exemplo, conversar com colegas ou familiares sobre os problemas ocorridos no trabalho ). De uma maneira geral, as estratégias utilizadas parecem ser insuficientes e inadequadas para reduzir o stress, o que sugere que as professoras se beneficiariam muito de um treino para controle de stress. Além disso, recomendar-se-ia para os cursos de formação de professores uma ênfase maior no ensino de habilidades para lidar com situações práticas de sala de aula.

O stress ocupacional do professor constitui um problema sério também em nosso ensino e deveria sensibilizar a própria categoria a fim de reduzi-lo e garantir uma maior realização pessoal do professor e, conseqüentemente, um desenvolvimento mais sadio dos seus alunos.

O presente estudo, de caráter eminentemente exploratório, forneceu alguns dados que poderiam servir de base para pesquisas futuras sobre stress ocupacional do professor em nosso meio.

O "Questionário de Stress Ocupacional de Professores" elaborado para a presente pesquisa mostrou-se útil como um instrumento inicial de investigação; para uso futuro deveria, no entanto, ser reformulado e reduzido quanto ao número de itens.

A amostra utilizada, sendo composta de professoras efetivas e trabalhando na zona urbana, constitui uma amostra privilegiada em termos de estabilidade, segurança, comodidade e recursos disponíveis. Seria interessante em futuras pesquisas utilizar uma amostra mais ampla que possibilitasse comparações entre o stress ocupacional de professores efetivos e não efetivos, da zona rural e urbana. Também deveriam ser levantados dados sobre a série em que o professor leciona, para verificar como essa variável se relaciona ao stress ocupacional do professor. Informações sobre absentéismo poderiam ser correlacionadas com as fontes, e principalmente com os sintomas, do stress ocupacional. Comparações entre o stress sentido no início e no fim do ano poderiam ser feitas.

Esse estudo deveria ser visto como ponto de partida para novas pesquisas em que deveriam também ser investigados os outros fatores componentes do stress ocupacional do professor, tais como características de personalidade do professor e estressores não-ocupacionais, a fim de obter um quadro mais completo sobre o stress ocupacional de nossos professores.

### ABSTRACT

*A questionnaire survey was used to investigate the sources and symptoms of stress among 72 female elementary school teachers from 9 urban state schools of a medium size town in the state of São Paulo, Brazil.*

*More than half of the teachers rated being a teacher as either very or extremely stressful. The most frequently mentioned job stressors were "large classes", "pupils' lack of interest" and "a few difficult to discipline students take too much of my time away from other students". The most frequent symptoms of stress reported involved tension and exhaustion.*

*Results suggested that non-occupational stressors might contribute to the perception of occupational stress and should, therefore, be isolated in future studies.*

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELCASTRO, P. A. — Burnout and its relationship to teachers' somatic complaints and illnesses. *Psychological Reports*, 50 (3), 1045 — 46, 1982.

- CUNNINGHAM, W. G. — Teacher burnout — solutions for the 1980s: A review of the literature. *Urban Review*, 15 (1), 37 — 51, 1983.
- FELDENS, M. G. F.; OTT, M. B. e MORAES, V. R. P. — Professores têm problemas ? *Cadernos de Pesquisa*, 45, 78 — 80, 1983.
- IWANICKI, E. F. e SCHWAB, R. L. — A cross validation study of the Maslach Burnout Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 41 (4), 1167 — 1174, 1981.
- KYRIACOU, C. e SUTCLIFFE, J. — A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4 (1), 1 — 6, 1978a.
- Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48 (2), 159 — 167, 1978b.
- A note on teacher stress and locus of control. *Journal of Occupational Psychology*, 52 (3), 227 — 228, 1979.
- MCGUIRE, W. — Teacher burnout. *Today's Education*, 68 (3), 5, 1979.
- MASLACH, C. — Burned-out. *Human Behavior*, 5 (9), 16 — 22, 1976.
- MELLO, G. N. de — *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo, Cortez, 1982.
- MORACCO, J.; DANFORD, D. e D'ARIENZO, R. V. — The factorial validity of the Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 42 (1), 275 — 283, 1982.
- MORACCO, J.; D'ARIENZO, R. V. e DANFORD, D. — Comparison of perceived occupational stress between teachers who are contented and discontented in their career choice. *Vocational Guidance Quarterly*, 32 (1), 44 — 51, 1983.
- MORACCO, J. e MCFADDEN, H. — The counselor's role in reducing teacher stress. *Personnel and Guidance Journal*, 60 (9), 549 — 552, 1982.
- SCHWAB, R. L. e IWANICKI, E. F. — Who are our burned-out teachers ? *Educational Research Quarterly*, 7 (2), 5 — 16, 1982.
- TELLENBACK, S.; BRENNER, S. e LÖFGREN, H. — Work, health and well-being of teachers in the 9-year "basic" school and in child care centers. *Rapporter från Laboratoriet för klinisk Stressforskning*, Karolinska Institut, 136a, 1981.