

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



DISSERTAÇÃO

Stress Docente e Hábitos de Vida

Maria Luísa Henriques Costa

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE

EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Formação de Professores

2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



DISSERTAÇÃO

Stress Docente e Hábitos de Vida

Maria Luísa Henriques Costa

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de Especialização em Formação de Professores

Dissertação orientada pela

Professora Doutora Isabel Maria Pimenta Freire

2011

Agradecimentos

À Professora Doutora Isabel Maria Pimenta Freire, pelo acompanhamento que sempre disponibilizou ao longo deste trabalho, pela intervenção pertinente, pelo importante apoio científico, pelo seu saber e rigor como orientadora e longa experiência pedagógica e de investigação.

Porque acreditou em mim e contribuiu para que se tornasse possível a realização deste trabalho, o meu muito sentido reconhecimento.

À Professora Doutora Ana de Sousa Ferreira, pela disponibilidade e apoio dado no tratamento dos dados.

À Doutora Margarida Alti Veiga por toda a colaboração prestada na realização da base de dados.

A todos os professores que colaboraram nesta investigação nomeadamente no preenchimento dos questionários, os meus sinceros agradecimentos.

A todos quantos permitiram a concretização deste trabalho o meu bem-haja.

À minha Família

Resumo

O stress faz parte das nossas vidas. É impossível viver sem stress. São múltiplos os factores stressantes com os quais nos confrontamos cada dia. O preço pago pela saúde devido à pressão que estes factores desencadeiam (quando atingem certos limiares de tolerância, que variam de pessoa para pessoa e consoante o momento para cada pessoa) é muito elevado. As repercussões são muito graves, em algumas situações, podendo não raras vezes conduzir à morte. As respostas cognitivas e comportamentais dadas aos múltiplos acontecimentos surgem em conformidade com as interpretações que deles são feitas, consoante são familiares ou, pelo contrário, desconhecidos ou ameaçadores. O stress engloba uma enorme complexidade, pelo que se impõe uma boa compreensão e uma correcta interpretação de todos os seus mecanismos para uma melhor interpretação das diferentes reacções.

Os professores são submetidos a situações de stress pela pressão a que estão sujeitos no seu dia-a-dia profissional, constatando-se em estudos realizados que estes professores percebem a sua profissão como sendo uma actividade muito ou extremamente geradora de stress (Pinto, 2000).

O estudo que apresentamos, metodologicamente de natureza essencialmente quantitativa, foi realizado com 94 professores de três escolas do concelho de Coimbra.

Verificámos neste estudo que é muito elevada a sobrecarga de trabalho sentida por estes professores, agravada pela realização de tarefas profissionais de carácter burocrático e de gestão, que os sobrecarregam mesmo durante o fim de semana e lhes tiram tempo para o que mais desejam fazer – ensinar os seus alunos. Observámos que o peso da hierarquia e da burocracia são percebidos como as principais fontes de stress, se bem que a indisciplina, a desmotivação dos alunos e o ruído também sejam sentidos como stressantes. Quanto aos sentimentos associados à actividade docente, o que mais se destaca nos resultados obtidos é a vivência de sentimentos contrastantes, tanto negativos (esgotamento e mesmo exaustão) como positivos (alegria, realização pessoal).

Os dados obtidos acerca dos seus hábitos de vida relativamente à saúde, levam a inferir tratar-se de uma amostra de sujeitos com hábitos moderados (quer no consumo do tabaco, quer de bebidas alcoólicas, quer de café) e com cuidado na preservação da saúde (regularmente consultam o seu médico assistente). A frequência do uso de medicamentos

antidepressivos e ansiolíticos, as alterações no interesse sexual prolongado e a associação que fazem entre as situações de doença no último ano e o stress, numa parte substancial da amostra, associado à manifesta sobrecarga de trabalho, leva a concluir que uma parte importante dos professores participantes no estudo (cerca de 20%) vivia situações de stress com repercussões nocivas na sua saúde e qualidade de vida.

Palavras-chave: stress docente; hábitos de vida; sobrecarga de trabalho; sentimentos vivenciados.

ABSTRACT

Stress is part of our lives and it is virtually impossible to live a stress-free life. There are multiple stress factors we have to face every day. The pressure triggered by these factors can take an extremely heavy toll on our health, especially when we reach the limit of our tolerance levels, which vary from person to person and at different moments of our lives. The consequences are very serious and can even lead to death. People's cognitive and behavioural responses to stressful situations depend on how they interpret them and on whether they view them as familiar or unknown and threatening. Stress is an extremely complex phenomenon and calls for a thorough understanding of all its multifaceted mechanisms in order to arrive at the best possible interpretation of people's reactions to it.

Teachers are confronted with stressful situation in their day-to-day professional lives and several studies have shown that teachers find their jobs to be highly or even extremely stressful (Pinto, 2000). The quantitative study presented here was conducted in three different schools of the district of Coimbra, Portugal, and included 94 teachers.

The study reveals that the general feeling among teachers in these schools is that they are overloaded with bureaucratic and management tasks which they have to carry out even at weekends and which take time away from their most cherished activity: teaching. In addition, hierarchy and bureaucracy are perceived as being the main sources of stress, besides noise and pupils' lack of discipline and motivation. The results also show that teaching activities are associated with both negative (breakdown and exhaustion) and positive (joy, personal fulfillment) feelings.

The data regarding teachers' health show that the sample under consideration has moderate smoking, drinking and coffee consumption habits, and that all the subjects take care of their health by regularly seeing their family doctor. A significant number of subjects in the sample revealed frequent use of antidepressants and anxiolytics as well as long-lasting changes in sexual drive, and associated these problems to stress and excessive workload in the past year. These findings allow us to conclude that approximately 20% of the teachers participating in the study experienced stressful situations with negative repercussions on their health and quality of life.

Key words: teacher stress; lifestyle; work overload; feelings.

ÍNDICE

Introdução	pág. 10
Parte I – Enquadramento Teórico	pág. 13
1 - O que é o stress. Seu conceito.	pág. 14
1.1 – Burnout	pág. 21
1.2 – Coping	pág. 23
1.3 - Locus de control	pág. 24
1.4 – Auto estima	pág. 25
1.5 – Suporte social	pág. 25
2 – Stress e Estilos de vida	pág. 26
3 – Stress profissional	pág. 29
4 – Stress do professor	pág. 34
5 – Caractererísticas da profissão de professor	pág. 38
Parte II - Investigação empírica	pág. 42
1. Introdução	pág. 43
2. Metodologia de investigação	pág. 45
2.1- Procedimentos de recolha de dados e Instrumento utilizado	pág. 45
2.2- Procedimentos de tratamento e análise de dados	pág. 46
2.3 – Contextualização do estudo	pág. 47
2.4 – Características da amostra	pág. 47
3. Resultados do estudo	pág. 48
3.1 – Sobrecarga de trabalho	pág. 49
Apresentação e discussão dos resultados	
3.2 – Os hábitos de vida dos professores	pág. 50
Apresentação e discussão dos resultados	

3.3 – Stress Profissional na Docência

Apresentação e discussão dos resultados

pág. 56

Bibliografia

Anexos

pág. 67

pág. 73

Introdução

Ninguém está livre de stress. Não há nenhum ser humano que não conviva com situações que provoquem stress “revelando-se este tão natural como a água que bebemos e o ar que respiramos”. A sua natureza pode ser de ordem física ou psíquica, de maior ou de menor intensidade e agradável ou desagradável. “ O stress afecta as pessoas em graus diferenciados e variados consoante a sua actividade profissional podendo em alguns casos conduzir à exaustão e à doença”. Os factores que causam stress e os problemas deles decorrentes, são cada vez mais frequentes (Vaz Serra, 1999, 15).

Quando excessivo, o stress interfere negativamente no bem-estar físico e psicológico das pessoas, pode influenciar na adopção de comportamentos de risco, e associa-se a sentimentos de insatisfação de vida. A relevância atribuída ao stress, deve-se à sua transversalidade nas vivências do dia-a-dia da sociedade actual e também às consequências que se repercutem a nível de bem-estar das pessoas (Pinto e Silva, 2005).

Os estilos de vida podem ser influenciados negativamente pelo stress mas também podem, eles próprios, ter influência na forma de com ele lidar devendo, sempre que possível, optar-se por comportamentos saudáveis que trarão melhor bem-estar e saúde. Na sociedade em que vivemos, é comum consumir-se em excesso. Os maus hábitos alimentares podem conduzir a um aumento, por vezes excessivo, do consumo de alimentos, de bebidas alcoólicas, tabaco e drogas que por si só já são prejudiciais o que pode ainda agravar-se se associado à diminuição do exercício físico (Carrageta, 2010).

A actividade profissional, está também muito ligada ao stress. Em muitos casos decorrendo dela, o stress vai variando de intensidade, consoante afecte em maior ou menor grau e de uma forma mais ou menos acentuada, o bem estar de cada indivíduo, no normal desempenho da sua profissão. O enorme desconforto que pode criar conduzirá, muitas vezes, se os casos são mais complicados, a situações de mal-estar nem sempre de fácil resolução.

A experiência profissional, pode acarretar consigo um elevado número de situações stressantes directamente desencadeadoras de doença ou, ter uma interferência negativa na mudança de comportamentos, causando por esta via, danos à saúde.

Os professores enquanto pessoas e também profissionais, são afectados por este flagelo.

A complexa problemática relacionada com o meio ambiente que rodeia os professores

transpõe para estes profissionais, alguma dose de stress e mal-estar. “É visível e de alguma gravidade a perturbação que se apoderou de boa parte dos nossos professores e das nossas escolas” (Almeida, 1992, 11).

Esta realidade actual, corresponde a um complicado problema cujos factores são difíceis de estabelecer e em que a generalização é problemática já que, perante cada um dos factores de tensão e de mal-estar, com os quais se confronta, cada professor tende a reagir individualmente e de forma diferenciada. É grande a perturbação que se vive hoje nas escolas e os seus reflexos, apresentando por vezes alguma gravidade, são sentidos numa boa parte pelos professores.

De acordo com a OIT (1981), no Relatório sobre “Emprego e Condições de Trabalho dos Professores” pode ler-se que os professores pertencem a um dos grupos profissionais mais sujeitos a stress profissional sendo por isso a profissão docente, considerada como uma profissão de risco. Reforça ainda que face às condições actuais de trabalho, estes profissionais correm risco de esgotamento físico e mental. “As consequências da situação de mal-estar que atinge os professores estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono” (1991, p. 20).

Estudos realizados, revelam que mais de metade dos professores portugueses, 63% no estudo de Cruz (1989) referem a sua actividade profissional como muito geradora de stress.

Também os trabalhos de Pinto (2000) mostram que 54% dos professores percebem a sua profissão como muito ou extremamente geradora de stress; 6.3% revelam graves sintomas de burnout podendo ser interpretado como burnout pleno; 30% dos professores referem sintomas que pela sua gravidade, apresentam um elevado risco de evoluírem para um quadro de burnout pleno.

Os professores enfrentam na actualidade dificuldades que no passado não se colocavam. As profundas alterações que ocorreram nas sociedades da informação e da comunicação, podem ter contribuído para desvalorizar o papel tradicional do professor mas em particular a profissão docente ao mesmo tempo que estes profissionais tiveram que se confrontar com maior exigência social do desempenho do professor no processo educativo (Jesus, 1997).

O stress é um dos indicadores que, juntamente com outros como a insatisfação profissional, o absentismo, o pouco empenho profissional e a vontade de abandonar a profissão docente, podem conduzir à exaustão e à depressão. São também eles que contribuem para a

definição do conceito de mal-estar docente (Esteve, 1992). Este autor, define mal-estar como “efeitos negativos permanentes que afectam a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência” (p. 31).

O mal-estar docente é um fenómeno da sociedade actual, que decorre das mudanças sociais que ocorreram nas últimas décadas e que tem implicações no comportamento dos alunos na escola. Este fenómeno tem revelado, desde há alguns anos, um aumento significativo da percentagem de professores com sintomas de mal estar o que contraria dados obtidos no passado em que os professores não apresentavam índices mais elevados de insatisfação, stress ou exaustão do que outros profissionais (Jesus, 1996).

A situação ideal deveria tender para que cada professor no seu dia-a-dia, se pudesse sentir profissionalmente realizado dispondo das condições necessárias ao desempenho da sua missão.

No trabalho que aqui se apresenta pretendeu-se contribuir para a caracterização do stress docente, em Portugal, e pôr em evidência a sua relação com alguns factores de carácter profissional, bem como alguns indicadores de estilos de vida.

Para o efeito, realizámos um trabalho em que se destacam as variáveis stress e hábitos de vida.

Trata-se de um estudo essencialmente de natureza quantitativa, no qual a população alvo são os professores que leccionam em três Escolas do distrito de Coimbra.

O presente trabalho, consta de duas partes na primeira das quais se faz o enquadramento teórico e na segunda, se apresenta o estudo empírico.

A amostra, de conveniência, é constituída por 96 professores, que voluntariamente responderam ao questionário.

Para a recolha de dados utilizámos o questionário - Stress Docente - de auto-preenchimento, adaptado de Marques Pinto (2000).

Por fim apresentamos as conclusões a que chegámos, caracterizando o stress encontrado e a sua relação com os hábitos de vida.

Parte I – Enquadramento Teórico

1 - O que é o stress. Seu conceito.

O termo stress provem do verbo latino stringo, stingere, strinxi, strictum que significa “apertar”, “comprimir”, “restringir”. A partir do séc XIV, esta expressão passou a existir na língua Inglesa para significar “pressão” ou “constrição” de origem física. Só a partir do séc XIX, passou a significar as pressões exercidas sobre um órgão do corpo ou sobre a mente humana (Vaz Serra, 1999).

Stress é hoje um termo muito banal e popular que foi entrando paulatinamente na linguagem comum e tem contribuído em alguns casos, para o aparecimento de alguma confusão com outros conceitos.

É frequente confundir o termo stress com esgotamento, frustração, ansiedade, tensão, depressão, neurose e mal-estar. Também muitas vezes acontece o stress ser confundido com factores de stress sem que obrigatoriamente estes conduzam ao aparecimento de stress (Jesus, 1995).

Considerado como a “Doença do Século XXI”, o stress nem sempre é devidamente valorizado, no que se refere aos efeitos nefastos que pode causar à saúde das pessoas (Cartwright et Cooper, 1997).

Ao longo dos tempos, foram vários os autores que contribuíram para ajudar a estabelecer o verdadeiro conceito de stress.

Nos anos de 1920-1930, dois investigadores aparecem como essenciais na génese da noção de stress. O primeiro, é Cannon cujos trabalhos sobre a emoção no domínio do stress, se revelaram fundamentais. O segundo é o fisiologista francês Reilly que ficou um pouco esquecido, apesar da sua concepção sobre uma reacção geral do organismo à agressão que parece ser bem próxima da do stress (Rivolier, 1989).

Claude Bernard, fisiologista francês considerado um teórico do método experimental e percussor da Biologia Moderna, (viveu entre 1813-1878), deu também um importante contributo para o conceito de stress, ao afirmar que as ameaças físicas feitas ao organismo, desencadeiam respostas que contrariam essa ameaça. Salientou ainda este investigador que “A vida está dependente, de forma crítica, da capacidade do ser vivo em manter constante o meio interno, perante qualquer modificação do meio externo” (Vaz Serra, 1999,6).

Isto é, têm que existir meios de auto-protecção nos organismos quer para se adaptarem às simples mudanças de temperatura do exterior, quer quando existem confrontos com outros seres. Sobreviverão os que estiverem melhor equipados para se defender.

Um outro investigador nesta área foi o conhecido fisiologista da Universidade de Harvard - Walter Cannon anteriormente referido, que na segunda metade do séc XX,

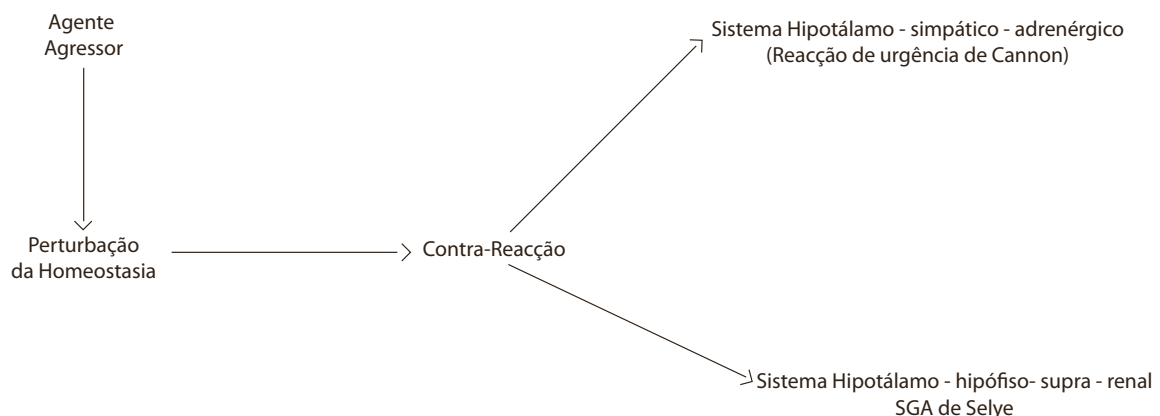
enunciou a teoria da homeostasia. Já em 1914 este autor (citado por Lipp, 2002) havia constatado que a finalidade de Reacção de Emergência consistia em mobilizar energia para restaurar a Homeostase isto é o equilíbrio biológico. Salientou a inespecificidade da reacção de emergência tanto para estímulos internos como externos mas observou a influência das características pessoais como idade, a condição física e a susceptibilidade individual, nas perturbações de homeostase (Lipp, 2002).

Entende-se por homeostase, “a preservação do equilíbrio das funções do corpo dentro de determinados parâmetros de modo a suportar a sobrevivência e o bem-estar” pelo que o stress será então o “desvio real ou antecipado desse estado de equilíbrio assim como as respostas do organismo para o restaurar” (Baptista 2009, 57).

O conceito inicial de stress na sua dimensão biológica, foi utilizado pela 1ª vez em 1936 por Hans Selye. A versão endocrinológica que apresentou, tornou-se num paradigma de pesquisa usado até aos dias de hoje e que popularizou esse fenómeno (Lipp,2002).

De acordo com Graziani et Swendsen (2007), Selye retomou a importância de um estado homeostático do organismo em (1936, 1946, 1950). Para este investigador, a sobrecarga das capacidades de defesa do indivíduo depois de uma agressão física ou psíquica, que ameaça o equilíbrio interno, desencadeia uma contra-reacção, que procura restaurar o equilíbrio quebrado. Esta reacção não é específica porque não depende da natureza do agente agressor.

A reacção a uma agressão corresponde, no plano fisiológico, à activação de dois



sistemas também fisiológicos (Fig 1).

Fig. 1 - Descrição da relação entre stress e homeostasia; Graziani et Swendsen (2007, 25).

Atribui-se a Selye a perspectiva actual do estudo do stress. Ao longo dos seus trabalhos estudou o conceito de homeostasia e incluiu no processo de stress o eixo hipotálamo-pituitário-adrenocortical.

Na realidade este investigador é o responsável pela actual concepção de stress aplicado às ciências humanas. Assinalou que perante qualquer tentativa de alteração do equilíbrio, o organismo reage com uma resposta geral e inespecífica a todas as perturbações com as quais se confronta, e designou este fenómeno inicialmente como “estar doente” e mais tarde por (SGA), Síndrome Geral de Adaptação (Mendes,1995).

Foi entre 1936 e 1956, que desenvolveu também este modelo no qual se incluíam as consequências devidas à exposição prolongada a agentes stressores. Este síndrome faz referência a um padrão geral de reacções, destinado a melhorar a adaptação e sobrevivência do indivíduo.

São três, as fases em que se desenvolve o SGA, relacionadas com distintos níveis de activação:

Reacção de Alarme - é a primeira fase de padrão de resposta ao stress, e inclui as primeiras acções do organismo exposto a condições stressantes. Contem dois momentos – uma primeira reacção de choque semelhante à resposta de “luta e fuga”, proposta por Cannon, caracterizada por uma hiperreactividade simpaticoadrenérgica e uma segunda reacção (contra-choque), que mobiliza o organismo para restabelecer o equilíbrio homeostático.

Fase de Resistência – O organismo revela-se incapaz de manter o nível de activação alcançado na reacção de alarme, perante a contínua presença do estímulo stressante. Estão altos os níveis de activação, contudo mais baixos que na fase de alarme, devido ao facto do organismo tentar adaptar-se às condições stressantes. Nesta fase está implicado o eixo eixo hipotálamo-pituitário-adrenocortical, guardando e mantendo a energia do organismo e suprimindo algumas funções, como a sexual e reprodutiva.

A fase de Esgotamento - conduz à rotura do organismo por déficit de recursos e energia necessários para responder às contínuas solicitações ambientais., que provocam altos níveis de activação, e também ao pseudo equilíbrio que o organismo mostra na fase de resistência. Isto gerará desajustes fisiológicos e psicológicos que Selye denominou de “transtornos de adaptação”. Tais transtornos dão lugar à rotura do equilíbrio homeostático, do organismo e provocam danos irreparáveis, incluindo efeitos letais (Tobal, 2009,102).

Selye definiu o stress como sendo o estado que acompanha este síndrome. Prestou especial atenção às respostas fisiológicas do processo, assim como aos seus efeitos sobre a saúde, que são inúmeros, nomeadamente os efeitos negativos de carácter cognitivo, fisiológico e motor Tobal e al, (2009), vide (Quadro I).

COGNITIVO	FISIOLÓGICO	MOTOR
- Deficit de concentração	- Aumento de catecolaminas, corticosteroides e glicose	- Aumento do número de acidentes
- Incapacidade para tomar decisões	- Aumento da frequência cardíaca e da pressão sanguínea	- Consumo de drogas, álcool, tabaco, café, etc.
- Défice de memória	- Suduração	- Hiperactividade
- Baixa auto-estima	- Dilatação da pupila	- Impulsividade
- Elevada Sensibilidade à Crítica		

Quadro I - Efeitos negativos das fases de Resistência e Esgotamento; Tobal e al, (2009, 102)

Perante uma situação de stress emocional, desencadeia-se uma resposta que vulgarmente se designa por “luta ou fuga”. O organismo prepara-se para lutar ou fugir passando previamente por uma série de alterações fisiológicas. Verifica-se então um aumento da tensão arterial, da frequência cardíaca e da força muscular. Ao mesmo tempo, as artérias contraem e o sistema de coagulação, fica em alerta e prepara-se para, se for necessário, debelar rapidamente qualquer hemorragia que possa surgir (Carrageta 2000).

Perante uma agressão, cada pessoa reage e tem ou não, propensão para adoecer, de acordo com o seu locus de minor resistência isto é, o órgão - alvo de maior fragilidade, a sua própria constituição e a sua herança genética.

Por seu lado, o grau de desgaste do corpo perante essas agressões físicas ou emocionais depende de vários factores como sejam: o efeito directo do agente stressante sobre o indivíduo e as respostas internas que estimulam a rendição dos tecidos por causa da inibição das defesas.

E é o equilíbrio - Homeostase – desses factores que vai determinar a resistência, a adaptação ou a falência, na resposta a dar ao stress.

A presença de estímulos stressores por si só, não provoca automaticamente o estado de stress. O mesmo agente stressor, pode desencadear reacções diferentes, em diferentes indivíduos, atendendo a que há factores condicionantes e individuais, tais como: o sexo, a idade, a predisposição genética e a personalidade.

Hans Selye (1980), definiu stress como a reacção não específica do organismo a qualquer exigência para a qual não tem preparados comportamentos automáticos de resposta. O stress, corresponde então a todas as situações a todas as situações que exijam uma nova adaptação por parte do indivíduo. Qualquer solicitação potencialmente causadora de stress leva o indivíduo a responder recorrendo a estratégias de coping procurando assim melhor gerir aquela nova realidade.

Pode então afirmar-se que na base do stress está sempre uma exigência que, inicialmente provoca no indivíduo um desequilíbrio, pelo que necessita de uma adaptação à novarealidade. Esta exigência poderá revelar-se, para cada pessoa, positiva ou negativa. Estas reacções, surgem por alterações que ocorrem a nível biofisiológico, comportamental, emocional ou cognitivo.

Por toda a complexidade existente à volta do termo stress, e porque não se trata de um termo hermético, a sua evolução ao longo do tempo foi-se apurando na procura de uma maior “precisão” em relação à designação inicial.

Dunham (1984, 3) define stress como “um processo de reacções comportamentais, emocionais, mentais ou físicas, causadas por prolongadas, crescentes ou novas pressões significativamente maiores que os recursos de defesa”.

Posteriormente a noção de stress passou a ser associada à vida profissional, sendo que, numa fase inicial, estava mais relacionada com o ramo industrial e só posteriormente passou a estar ligada também, entre outras, à profissão docente (Harris et al., 1985, 346).

A definição geral do stress conduz-nos à questão da multiplicidade de situações encontradas desencadeadoras de stress e das suas potenciais repercussões sobre a saúde orgânica e psíquica dos sujeitos (Thurin e Baumann, 2003).

Lipp referiu-se ao stress afirmando que corresponde a um estado de tensão que provoca uma rotura no equilíbrio interno, um “desgaste geral do organismo” (1991,19).

“A orquestra do corpo toca o ritmo da vida com um equilíbrio preciso”. Mas quando o stress ocorre, esse equilíbrio, chamado de homeostase pelos especialistas, é quebrado e não há mais entrosamento entre os vários órgãos do corpo”. O stress corresponde então a um estado de tensão que causa uma rotura no equilíbrio interno do organismo (Lipp, 2000,12).

Não interessará tanto saber se um acontecimento causa alegria e outro provoca uma enorme tristeza já que traduzem reacções muito específicas para cada agente ou situação; o importante é que em qualquer dos casos tem de haver uma adaptação à nova situação e esse esforço inespecífico chama-se stress (Albuquerque, 1987).

Podemos dizer que o stress é o sintoma da sociedade moderna que carrega, em si, situações de ritmo acelerado, tempo escasso, competitividade e na qual a criatividade busca vencer barreiras, exigências financeiras, violência urbana, distorção ética, entre outros factores.

Mas o stress não pode ser considerado apenas como fruto duma sociedade que se desenvolve ou como processo natural duma condição contemporânea.

Segundo Lipp (2000), o stress pode ser proveniente de causas internas que se referem à nossa maneira de pensar, às crenças e valores que temos e de como interpretamos o mundo

que nos rodeia ou causas externas, representadas pelo que nos acontece na vida ou pelas pessoas com as quais nos relacionamos, isto é, trabalho em excesso ou desagradável, família em desarmonia, acidentes, etc.

Os sintomas de stress quando aparecem (tal como um síndrome), acabam por afectar o desenvolvimento intelectual, afectivo e social. O ser humano é um ser do conhecimento, um ser que não é somente afectivo mas é também cognitivo e social. O stress só existe porque o homem o toma para si, alimenta-o e carrega-o consigo por onde caminha, afectando os que cruzam esse caminho (Meira, 2002).

Tecnicamente, stress é o nome que se dá a um conjunto de reacções que temos quando acontece algo que nos amedronta, nos irrita, nos excita, ou nos faz sentir extremamente felizes. O termo stress corresponde a uma função essencial à vida. O stress não é uma doença (Vaz Serra, 1999).

São muitos os factores que interferem e que contribuem para que não possa ser linear a resposta a dar ao stress. Por seu lado, muitos são os autores que usam o termo stress para designar várias situações. A designação stress é muito vasta e aplica-se a uma diversidade de fenómenos.

A tendência é grande para, em alguns casos, tentar integrar num único conceito de stress, uma imensa e diversa literatura. Todos estes aspectos tornam mais difícil estabelecer uma relação linear stress-doença (Pinto, 2000).

Não é fácil definir o stress. De acordo com Carrageta (2010), trata-se de uma vivência que sentimos, bem como o que pensamos e fazemos perante uma situação que percebemos ser ameaçadora ou desagradável e difícil de resolver. O stress pode reduzir a imunidade, causar ataques cardíacos, acidentes vasculares cerebrais, aumentar o risco de cancro, perturbar a memória, causar ansiedade, depressão, aumentar o peso, agravar a diabetes, afectar a função sexual podendo também estar na base da deterioração de comportamentos sociais.

A reacção de stress, aumenta a energia para lutar ou para fugir. Se o stress se torna crónico, o organismo produz de forma contínua, hormonas do stress, de entre as quais se destacam a adrenalina, os corticoides, o neuropeptido Y, que vão desencadear alterações fisiológicas como seja taquicardia, aumento da tensão arterial, aumento de peso, e acumulação de gordura à volta da cintura. Também são produzidas as citocinas, substâncias químicas que promovem a inflamação.

O stress afecta não só a mente mas também o corpo, terminando por causar ataques do coração e acidentes vasculares cerebrais, por contracção das artérias e aumento da coagulabilidade do sangue.

Quando estamos perante casos em que o stress permanente já é de tal grau que

desencadeia depressão e outros estados patológicos, o indivíduo deixa de ter força anímica para poder manter o interesse e a vitalidade que permitam que tenha uma auto-regulação saudável. Neste caso, todo o estilo de vida fica alterado e as opções que for fazendo quer no domínio da saúde, quer no domínio social, não serão favoráveis. Assim, as consequências negativas do stress, quer a nível emocional, comportamental ou biológico, passam a ser novos agentes stressores crónicos.

Há situações na vida das pessoas em que a existência do stress, se revela muito importante e não desencadeia efeitos negativos na saúde podendo até, em algumas ocasiões, representar uma motivação. Neste caso, estaremos assim perante uma ocasião de eustress. Se pelo contrário, desencadear uma reacção de não equilíbrio interno, esta situação é designada por distress (Ramos, 2001).

Na base do stress está sempre uma exigência que, provocando um desequilíbrio inicial no indivíduo, necessita de uma adaptação à nova circunstância. Esta exigência pode revelar-se positiva ou negativa para cada indivíduo.

Distress corresponde a má adaptação do organismo a potenciais factores de stress; eustress, corresponde a uma optimização do funcionamento adaptativo perante o conhecimentos problemáticos que constituem um desafio para o indivíduo. Estará perante uma situação de eustress se for bem sucedido. O indivíduo optimizou o seu funcionamento adaptativo o que lhe permitirá no futuro, quando confrontado com situação semelhante, que se sinta mais auto-confiante e com maior probabilidade de resolver aquela situação. Se, pelo contrário, não for bem sucedido e a tensão permanecer elevada durante muito tempo poderá ter como consequência, uma má adaptação à situação de exigência em que se encontra e que se designa por distress (Jesus, 1997). Realçar que é necessário algum stress para a dinâmica do comportamento das pessoas. A existência de stress, não tem que ser sempre negativa.

O stress tanto pode surgir a partir de comportamentos desagradáveis (negativos), como a partir de situações felizes. Uma mesma situação pode ser entendida de maneira diferente, por diferentes indivíduos.

Nem sempre percebemos de igual modo os mesmos acontecimentos e a nossa reacção depende do estado físico e anímico em que nos encontrarmos naquele momento.

Velluci (1997) refere que, o perfil de respostas que cada indivíduo manifesta, depende de diferentes factores, nomeadamente: do tipo, gravidade e duração do stress; da constituição genética do indivíduo; do balanço hormonal existente na ocasião; das experiências prévias que atravessou; do apoio social que pode ter; da forma como lida com os acontecimentos. Esta multiplicidade de influências levou a compreender porque é que 2 indivíduos diferentes, reagem de modo diverso perante os mesmos estímulos e ainda porque é que o mesmo indivíduo nem sempre reage com igual intensidade aos acontecimentos a que é sensível.

A abordagem do stress deve incluir outras componentes como: Burnout, Coping, Locus de Contolo, Suporte Social e Auto-estima, das quais o stress não pode dissociar-se e que passamos a referir ainda que de forma muito breve.

1.1 - Burnout

O termo burnout, foi definido por Freudenberg (1974), como “um estado de fadiga ou de frustração que surgiu pela devoção por uma causa, por uma forma de vida ou por uma relação que fracassou no que respeita à recompensa esperada”.

Mais tarde Maslash (1981), definiu burnout como um síndrome de cansaço físico e emocional que leva a uma falta de motivação para o trabalho, conduzindo a um progressivo sentimento de inadequação e fracasso. Na opinião deste autor, o aparecimento do burnout, deve-se a uma resposta não adequada a um stress emocional, de que resulta um estado de esgotamento físico e/ou psicológico.

Para Maslash e Leiter (1997), o burnout é definido como “uma crise da relação com o trabalho, não necessariamente uma crise com as pessoas no trabalho...O burnout não é um problema das pessoas em si mesmas, mas do ambiente onde trabalham” (Queirós, P. J. P., 2005)

Quando, no seu local de trabalho, o indivíduo se depara com vivências de stress que o confrontam com um desajustamento entre as suas motivações e expectativas e os recursos que o trabalho disponibiliza para as satisfazer, pode instalar-se o burnout.

A essa situação de stress, o indivíduo tenta responder com mais empenho e mais esforço pessoal, na tentativa de o superar envolvendo-se mais, “dá-se” mais, sobrecarrega-se mais e, conseqüentemente, sofre mais. O resultado de toda esta entrega sobreforçada, conduz ao burnout que por seu lado leva à desistência, ao cinismo e ao distanciamento emocional, que surgem na medida em que as pessoas concluem que os seus esforços foram infrutíferos (Ramos, 2001).

Quando excessivo, stress profissssional afecta negativamente a saúde física e psicológica do indivíduo podendo o seu desmpenho profissional contribuir para a adopção de comportamentos de risco, encontrando-se associado ao absentismo, ao abandono do trabalho e a sentimentos de insatisfação profissional e de burnout (Cooper,)

O stress profissional que atinge todos os estratos sociais, está relacionado com o excesso de trabalho e com os consequentes desequilíbrios que estão na base do síndrome de burnout (esgotamento profissional) ou do “karoshi”, dos japoneses. Este fenómeno relativamente recente, é descrito nos profissionais que se encontram completamente esgotados, levando-os não raras vezes a terem que recorrer a substâncias psico-estimulantes

(Thurin e Baumann, 2003).

O stress biopsicossocial, embora seja motivador da actividade física, e do sucesso na sua profissão pode, quando em excesso, facilitar elevações da TA, esporádicas ou mantidas, quando não crises graves de ansiedade ou de burnout. Essas elevações contribuirão para desencadear um acidente cardiovascular (sobretudo se lhe associarmos com o consumo de tabaco, para “combater o stress” (Pádua, F, 2008).

São as pessoa que entram para uma actividade profissional cheias de idealismo e muito motivadas, as mais predispostas a virem a sofrer de burnout. Com o passar do tempo todo o trabalho desenvolvido deixa de ter significado quando comprovam que não há qualquer reconhecimento. Esta vivência contribui para que desenvolvam um sentimento de fracasso, em relação a um objectivo que estimavam (Vaz Serra, 1999).

É frequente que o stress ocorra quando o trabalho não é reconhecido e/ou acontecem frequentes conflitos no trabalho. Uma pessoa pode sobreviver num emprego exigente e stressante, desde que sinta que o seu trabalho é apreciado (Pines, 1993).

É frequentemente citado um estudo realizado por Cruz, Dias, Sanches, Ruivo, Pereira e Tavares (1988), sobre a “situação dos professores em Portugal”, pelos indicadores de mal estar docente que revela: mais de 35% dos professores entrevistados, declararam que se tivessem oportunidade deixariam de ser professores.

De referir ainda um estudo realizado em diversos países europeus em que Prick (1989), verificou que os professores portugueses eram os que evidenciavam um enorme grau de satisfação profissional.

O burnout tem sido reconhecido ao longo dos últimos anos, como um importante problema individual e social, relacionado com o stress profissional prolongado e que atinge especialmente os profissionais de ajuda e, entre estes, os professores (Gil-Monte & Peiró, 1997; Huberman & Vandenberghe, 1999; Schanfeldi & Euzmann, 1998).

Bhagat e al. (1991), estudaram os efeitos gerais do stress organizacional em Professores. O stress estava relacionado com acontecimentos que envolviam a responsabilidade excessiva pelos estudantes comprovaram que as estratégias focadas no problema em relação com as dificuldades do trabalho, não só evitavam que os indivíduos se viessem a sentir doentes como atenuavam as repercussões do stress organizacional em relação ao burnout.

Os indivíduos que tinham tendência a utilizar sobretudo estratégias focadas na emoção, para combater o stress, experimentavam períodos de maior despersonalização.

1.2 - Coping

O termo coping, de origem anglo-saxónica, é utilizado na literatura científica e pretende significar as estratégias utilizadas pelos indivíduos para lidar com as situações indutoras de stress.

Reconhece-se actualmente que a forma como cada pessoa gere o stress depende daquelas estratégias de coping, mas também dos seus próprios recursos. Estes, por seu lado, são devidos a vários factores como seja a experiência da pessoa, a sua capacidade económica ou simplesmente as condições de apoio que tem disponíveis por parte da rede social de suporte onde está inscrita bem como das características da sua maneira de ser. Quanto maior for o número de recursos disponíveis, tanto menos sentida como relevante e perturbadora, se revelará uma determinada situação. O impacto duma determinada situação de stress sobre o indivíduo, depende não só das estratégias de coping, que utiliza mas também dos recursos pessoais e sociais de que dispõe (Vaz Serra, 1999).

Os recursos referem-se aos “factores pessoais e sociais, relativamente estáveis que influenciam a forma como os indivíduos tentam lidar com as transições e as crises de vida”. As estratégias de coping dizem respeito “aos esforços cognitivos e de conduta que os indivíduos utilizam em circunstâncias específicas indutoras de stress” (Moos e Schaefer 1993, 239).

Por seu lado, as estratégias de coping correspondem às respostas emitidas pelo indivíduo que têm por finalidade diminuir a carga física, emocional e psicológica ligada aos acontecimentos indutores de stress. A eficácia das estratégias de coping, avalia-se pela capacidade que têm em reduzir de imediato, a perturbação sentida bem como evitar em termos futuros, o prejuízo do bem-estar ou do estado de saúde do ser humano (Snyder e Dinoff, 1999).

Estas estratégias de lidar com situações indutoras de stress, têm modalidades diferentes: ou são orientadas pelo indivíduo para a resolução directa do problema, ou para a atenuação das emoções sentidas, ou ainda para a busca de apoio social. Podem surgir concomitantemente ou de forma isolada. Se são ineficazes o nível de stress não se altera. Se têm êxito, o stress reduz-se. “Não há estratégias modelares em relação às quais se possa referir que são forçosamente eficazes ou ineficazes. O grau de eficácia é determinado pelo tipo de recursos que o indivíduo apresenta, bem como com o tipo de problema com que se defronta”. Desde que utilizadas no momento exacto, pela pessoa adequada, tendo em conta a circunstância específica que induz stress, pode afirmar-se que há estratégias de coping que são superiores a outras. Este facto não significa contudo, que aquela estratégia seja sempre eficaz, em todos os tipos de circunstâncias (Vaz Serra, 366).

É indispensável que sejam tidas em conta, as diferenças existentes entre pessoas,

que justificam as diferentes formas de interpretação das situações que provocam stress, bom como a variabilidade que se verifica na opção pelas várias estratégias de coping (Singer e Davidson, 1986).

O stress deve ser prevenido e a sua prevenção, deve passar pela promoção e desenvolvimento de competências individuais de coping.

Na relação stress-doença, o coping revela-se como um elemento moderador essencial.

As doenças podem ser desencadeadas ou agravadas pelo stress. “ De facto o stress está associado com todas as doenças se bem que desempenhe um pequeno papel numas e muito grande noutras” (Selye, 1979, 12).

1.3 - Locus de controlo

Foi Rotter (1966), que introduziu na literatura, o conceito de locus de controlo, referindo-se às expectativas generalizadas que o indivíduo cria, relativas à obtenção de reforços em determinada situação.

Diz-se que um indivíduo tem um locus de controlo interno, quando obtém um dado reforço e acredita que este se deveu ao seu esforço e qualidades. Se por outro lado ele admite que o reforço se ficou a dever a circunstâncias externas (outras pessoas mais poderosas ou factores de sorte ou acaso), diz-se que possui um locus de controlo externo.

É importante o alcance prático destes factos já que se o indivíduo apresenta um locus de controlo interno, tende a melhorar o seu desempenho quando obtém êxitos, diminuindo o mesmo desempenho, quando se confronta com os fracassos.

Os indivíduos com locus de controlo externo estão mais propensos a desenvolver transtornos psicopatológicos, existindo neles uma correlação aumentada de depressões. Por seu lado, o mesmo indivíduo pode ter um locus de controlo interno para consequências percebidas como positivas e um locus de controlo externo para consequências percebidas como negativas; pode igualmente ter um locus de controlo interno numa dada área e um locus de controlo externo noutra área diferente (Relvas, 1985). Se a pessoa percebe que a contingência depende do seu próprio comportamento, e não das circunstâncias alheias, é porque apresenta um locus de controlo interno. Para este AA as pessoas podem ser classificadas ao longo de um contínuo desde a internalidade extrema à externalidade extrema. Os indivíduos de maior externalidade desenvolvem mais esforços de realização que aqueles que sentem pouco controlo sobre o meio. Segundo este ponto de vista, um indivíduo com locus de controlo externo, é mais propenso ao desânimo.

As pessoas com um locus de controlo interno, acreditam que as consequências obtidas no desenrolar de uma situação, dependem do seu comportamento; tendem a fazer uso das

suas aptidões pessoais, para resolução dos problemas. Nas situações de stress, sentem um maior bem-estar e um menor número de efeitos desagradáveis, do que aqueles que têm um locus de controlo externo (De Logins e Newth, 1998).

Interrelacionado com o controlo pessoal, encontra-se a auto-estima.

As referidas diferenças individuais estão também relacionadas com o locus de controlo que, sendo o maior moderador no efeito do stress, traduz o recurso individual com maior probabilidade em garantir sucesso na forma de lidar com o stress bem como o crescimento pessoal e a saúde que daí resulta (Ramos, 2001).

1.4 - Auto-estima

A auto-estima pode considerar-se como uma variável moderadora das experiências do stress. Se a pessoa tem uma baixa auto-estima, encontra-se mais frágil pelo que as respostas ao stress, podem transformar-se em experiências negativas, reduzindo a auto-confiança (Jex, 1998).

Quando o indivíduo se encontra perante uma situação que lhe provoca stress, e se apercebe que pode ultrapassar essa situação, o impacto que dele resulta torna-se menor sendo entretanto maior a possibilidade de encontrar estratégias para melhor lidar com a situação e concomitantemente, diminui a nocividade que tal situação transporta (Moser, 1994).

Um dos processos de formação da auto-estima, consiste nos registos de experiências resultantes dos encontros de cada um com o mundo e com os outros. A auto-estima de cada um ficará reforçada, se a pessoa guarda a experiência de controlo pessoal. Se pelo contrário as experiências vividas são de falta de controlo, resultará uma auto-estima diminuída. Uma boa auto-estima, resulta numa auto-imagem positiva e estável não sendo facilmente abalada pelas eventuais situações negativas de stress que possam ocorrer (Turner e Roszell, 1994).

Pelo contrário, uma baixa auto-estima contribuirá para que os confrontos com situações de stress, se transformem em experiências negativas, traduzidas em alguns casos, entre outras situações por falta de iniciativa e auto-confiança reduzida (Jex, 1998).

1.5 - Suporte Social

Nos múltiplos factores que intervêm na gestão do stress, inclui-se também o suporte social, pelo contributo que pode dar, para a redução dos efeitos negativos e consequente bem-estar na saúde das pessoas.

Karasek e Thorel (1990) definem o suporte social comportando uma componente horizontal - ajuda e solidariedade de colegas – e uma componente vertical – o suporte técnico

e a compreensão do enquadramento. A ausência de suporte social parece contribuir para aumentar a frequência de manifestações de sofrimento psíquico, de doenças cardiovasculares e de patologia osteo-articular. O isolamento é apontado como factor de morbimortalidade.

Trabalhos realizados por Rodriguez e Cohen (1998), revelaram que comparando indivíduos da mesma idade, quando o suporte social é frágil ou não existe, aumenta o número de suicídios e a mortalidade é mais elevada para determinadas doenças. Os efeitos do suporte social resultam ou positivos ou eficazes consoante a adequação do tipo de suporte percebido ao tipo de stress.

O suporte social pode tornar-se num importante recurso para a redução dos efeitos do stress, sempre que se conjugam percepções positivas de suporte social com relações interpessoais. Pode também associar-se à saúde física e mental, à mais rápida convalescença, à recuperação das doenças e à maior probabilidade de nos mantermos saudáveis nas situações de stress (Holahan e Moos, 1994).

2 - Stress e Hábitos de Vida

Está comprovado cientificamente que o stress influencia o aparecimento de doenças, afectando negativamente a qualidade de vida (Carrageta, 2010).

Não é portanto possível dissociar o stress da noção de saúde com a qual está intimamente relacionado.

Na realidade a emergência das situações de stress podem também estar ligada a factores relacionados com estilos de vida numa sociedade moderna nomeadamente em contexto profissional: as exigências feitas para que as respostas sejam dadas com urgência às novas situações; o ambiente de elevada competitividade que hoje predomina; a constante indefinição face ao que se pretende obter, a instabilidade profissional não sendo hoje possível garantir a manutenção de um lugar de trabalho, são também factores genéricos que se relacionam com os hábitos de vida.

Para além destes, há ainda muitos outros factores que relacionados com a situação profissional dos professores realçando como exemplo o elevado número de alunos, a exigência excessiva colocada aos professores no local de trabalho com reformas que visam alcançar o que se passa em países mais desenvolvidos, sem que, contudo, as condições de trabalho não podem corresponder a essas exigências (Jesus, S. N., 1998).

A presença de stress é susceptível de determinar consequências preocupantes, que podem lesar o bem-estar e a saúde física e psíquica dos indivíduos (Vaz Serra, 1999).

Não é fácil conhecer o impacto que o stress tem na saúde das pessoas, atendendo á enorme confusão que existe em torno do seu conceito e á grande diversidade e interdisciplinaridade que o termo reúne, contando com os contributos da biologia, da medicina, da psicologia e da sociologia (Pinto, 2000).

Sempre que se pretende fazer uma abordagem ao stress, deverá ter-se presente que o mais importante a reter é que “o pensamento altera o funcionamento do corpo e, dependendo das circunstâncias, as alterações somáticas podem ser ligeiras, mas também podem ser intensas e letais (Baptista, 2009,53).

“A mente e o corpo são unos, a saúde é global e é um factor inerente à qualidade de vida e ao desenvolvimento humano. A pessoa vive em interacção dinâmica consigo mesmo e com todo o ambiente onde se insere, logo a sua saúde é determinada por uma rede complexa de factores que é imperioso conhecer” (Frasquilho, 2009, 25).

A compreensão básica do stress, com os seus sinais, origens e sintomas, é fundamental, para aumentar as nossas possibilidades de eleger as soluções adequadas às diferentes situações e poder aplicá-las na nossa vida pessoal e profissional.

A Organização Mundial de Saúde (OMS), define saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença ou enfermidade” (WHO, 1948, citado por Weiss, 1990).

Esta forma abrangente de abordar a saúde, relaciona-a com a noção de bem-estar e transmite a ideia de que saúde é muito mais um sinónimo de qualidade de vida, uma condição desejável para que se possa ter uma vida boa, em todas as dimensões da existência humana desde a vertente cultural, à social, política, económica, relacional, individual e fisiológica. Nesta definição podemos encontrar equilíbrio e harmonia com integridade e integração, que se encontram quer no plano fisiológico, quer ao nível da relação com os outros mas também no equilíbrio com o mundo do trabalho. Por seu lado o stress está intimamente ligado à saúde e em certos casos faz parte da imagem social da identidade de cada um de nós (Ramos, 2001).

Para que a saúde possa ser preservada, devem a prevenção da doença e a promoção da saúde, contribuir para impedir o aparecimento da doença e da disfunção. “As pessoas devem ser ajudadas a, para além de serem tratados os seus sintomas clínicos, poderem também alcançar o seu potencial máximo enquanto pessoas. Neste sentido, há que conhecer, reflectir e saber agir sobre o que se detecta a montante das perturbações e das lesões, ou seja, naquilo que contribui ou que dificulta, a possibilidade de ocorrência do problema que se pretende evitar. Este é o campo do estudo das determinantes da saúde” (Frasquilho, 2009, 33).

O “bom” estado de saúde, corresponde à união das estruturas orgânicas, psicológicas e sociais (Rivolier, 1989).

A compreensão de comportamentos de risco baseia-se no conhecido modelo biomédico de saúde como meio de persuasão por parte dos profissionais de saúde e professores. Por seu lado, a promoção da saúde é abrangente, pelo que não deve centrar-se só na doença mas antes, na promoção de hábitos de vida saudáveis (Carvalho e al, 2008).

As pessoas devem adoptar atitudes e tomar decisões saudáveis para a sua saúde mas também relevantes para conduzirem à criação de ambientes propícios à promoção de comportamentos saudáveis.

Cabe a cada indivíduo a responsabilidade de defender a sua própria saúde e promover comportamentos saudáveis.

O conceito “Estilo de vida saudável”, é abrangente devendo analisar a pessoa como um todo nas vertentes biológica, psicológica e social integrando relações com o trabalho mas também com o lazer. Os hábitos de vida estão incluídos neste conceito.

A importância de adoptar hábitos de vida saudável, advém de facto de poder ajudar a manter as componentes biológica e psicológica activas. Contribui também para a prevenção quer do aparecimento de doenças quer do agravamento de doenças crónicas, e deve incluir comportamentos preventivos de saúde, lazer, exercícios regulares, privação de substâncias nocivas ao organismo controlo de peso, e boa nutrição.

“A nutrição é o cerne da medicina preventiva” e deve ser uma responsabilidade de todos os profissionais de saúde. Revela-se de fundamental importância referir o importante papel da nutrição na optimização da performance humana, física e intelectual na procura incessante de um melhor rendimento. É impossível atingir determinados objectivos sem uma correcta alimentação. Uma alimentação equilibrada e ajustada a cada situação é fundamental para uma optimização do trabalho, em qualquer nível de exigência (Teixeira e al, 2008, 2)

Uma alimentação rica em hidratos de carbono, aumenta os níveis de serotonina no cérebro, ajudando a reduzir os sintomas de stress que podem começar a manifestar-se sobre a forma de cansaço crónico, insónias, cefaleias e ansiedade. Se por seu lado não se pratica exercício físico, o organismo fica impotente para queimar tantas calorias e deixa de ser possível controlar o peso. Neste sentido, não é possível usufruir-se do benefício dos respectivos efeitos anti-stress. Então e como consequência, surge uma espiral de comportamentos não saudáveis que transporta consigo todas as consequências que podem prejudicar a saúde. Assim, o stress favorece quer a falta de actividade física quer os excessos alimentares que se traduzem por aumento de peso (Carrageta, 2010).

A aposta na promoção da saúde e na prevenção da doença, passam pelo investimento que tem que ser feito desde muito cedo no combate a hábitos de vida que comprovadamente são prejudiciais para a defesa da saúde dos indivíduos e que deve estender-se ao longo de todo o ciclo de vida.

A prevenção de comportamentos de risco baseia-se no conhecido modelo biomédico de saúde. A abordagem feita à prevenção não deve ser centrada apenas na doença e deve envolver todos os indivíduos nas tomadas de decisão necessárias para promover hábitos de vida mais saudáveis (Carvalho, G.S. e al, 2008).

A adopção de um estilo de vida adequado, deve começar na infância e manter-se durante toda a vida.

3 - Stress Profissional

Organizações e pessoas são de tal modo interdependentes, que se torna indissociáveis não podendo uma ser compreendida sem a outra e nem podemos totalmente perceber a relação entre as características da organização e as características das pessoas que nelas trabalham (Ostroff, 1993).

É hoje um dado adquirido que “Homem e Trabalho”, constituem um sistema interactuante sendo que as condições em que os profissionais vivem, são muitas vezes adversas ao seu bem-estar com os consequentes repercussões indesejáveis para a saúde.

As mudanças rápidas e constantes que ocorrem na sociedade, são também sentidas nos locais e ambientes de trabalho pelo que os profissionais se confrontam com novos ritmos que, se excessivos, desencadeiam em alguns casos, experiências de stress profissional (Pinto, 2000).

O stress está relacionado com causas externas como sejam factores relacionados com o trabalho ou com o contexto da vida do indivíduo e com causas internas que têm a ver com a forma como o indivíduo reage aos estímulos, como avalia as situações, o grau de esperança na sua resolução, ou a maneira como consegue gerir cada uma delas. É contudo a dinâmica do processo que se revela decisiva para o resultado final (Frasquilho, 2009).

De acordo com Canhão (1993), citado por Mendes (1995), são vários os factores que contribuem para o aparecimento de stress profissional, destacando de entre eles a estrutura organizativa da própria organização, a ambiguidade de papéis, o cruzamento de limites territoriais, a centralização e a baixa participação, a política e os jogos de poder na organização, o progresso na carreira dentro da organização, a sobrecarga e a falta de trabalho, a falta de sentido de pertença e também as relações interpessoais complexas características da função directiva.

Cooper e Marshall (1978), citado pela mesma autora, referem que o stress induzido pela organização, varia em função de cinco categorias e estratégias de controlo como sejam as relações no trabalho com os superiores, com os subordinados, com os colegas, inabilidade

para delegar, falta de suporte social; a estrutura organizativa e o clima instalado, como falta de participação, ausência de sentimentos de pertença, baixa capacidade de comunicação, condutas restritivas; factores intrínsecos ao trabalho tais como quantidade e qualidade de carga de trabalho, pressões de tempo e prazos, condições e mudanças de trabalho, adaptação e mudanças tecnológicas rápidas; papel na organização ambíguo, conflituoso, responsabilidade sobre as coisas e as pessoas, escassez de responsabilidade e apoio da direcção; promoção profissional, como a incongruência de estatuto, a sub e a sobrepromoção.

A falta de motivação e de reflexão sobre esta temática, têm conduzido a que, no nosso país, não esteja ainda instalada uma cultura de atenção face ao stress profissional.

A lei portuguesa existente sobre stress no trabalho, é baseada na Directiva Quadro 89/391/CEE, que estabelece a necessidade, entre outras, da existência de serviços adequados, de higiene e saúde nos serviços dos Estado – Membro.

O D.L. 441/91 de 14 de Novembro e mais tarde o D.L. de 1 de Fevereiro (IDICT, 1997), congregam os princípios gerais daquela directiva europeia.

“O diagnóstico do stress no trabalho, por forma a melhor fundamentar a intervenção que o precede, deve ponderar tanto a objectividade como a subjectividade dos processos de stress, uma vez que estes representam uma relação complexa entre dimensões diversas e a vários níveis. Assim é incompleto identificar apenas os factores que originam stress e as repercussões dos mesmos na organização e nos indivíduos: é necessário examinar também as formas como aqueles factores são subjectivamente percebidos e como os indivíduos lidam com eles,(...). O diagnóstico (...) permite também reconhecer o perfil, ou linha de base, do stress, da organização e dos indivíduos. Esta linha de base, que define os padrões habituais e normais do stress, permite avaliar se a organização e os indivíduos funcionam no seu nível óptimo, ou se estão em risco de stress. (...) O Diagnóstico é um factor de crucial importância na prevenção do stress (Ramos, 2001).

Embora o stress seja uma experiência vital que faça parte integrante da condição humana e possa ser positivo, o stress profissional excessivo, afecta negativamente a saúde física e psicológica dos indivíduos e os seus desempenhos (Pinto, 2000).

A Organização Internacional do Trabalho em 1981 (p. 123) referiu-se ao grave problema do stress como uma das principais causas de abandono da profissão docente que considera como profissão de risco, de esgotamento físico e mental.

O stress no trabalho surge quando o indivíduo se confronta com uma situação para a qual não dispõe de recursos necessários para responder às exigências que lhe são colocadas, o que quer dizer que há uma falha entre as solicitações exigidas pela instituição onde trabalha e o próprio indivíduo. Este desequilíbrio pode surgir como resultado apenas daquilo que está a ser percebido e não tanto porque objectivamente as exigências

excedam os recursos. Quando este desequilíbrio se instala, o indivíduo interpreta que a sua situação laboral se caracteriza pela presença de factores stressores. Resulta desta situação um conjunto de respostas negativas que podem manifestar-se de forma emocional, como sentir-se cada vez mais insatisfeito, irritado ou desinteressado; de ordem fisiológica com manifestações que podem ir do aumento do ritmo cardíaco, da tensão arterial e da produção de hormonas; de ordem comportamental como seja o aumento do consumo de drogas, de tabaco e deterioração das relações interpessoais. Se esta situação se prolonga ou se estes episódios são frequentes, a saúde dos indivíduos pode deteriorar-se tanto fisicamente com o aparecimento de entre outros úlceras gástricas e em situações mais extremadas ataques cardíacos, como mentalmente com o aparecimento de depressão e burnout (Chambel, 2005).

Freudenberg (1974), citado por Mendes, (1995), criou o termo Burnout, tornado mais conhecido a partir das investigações feitas por Maslash em 1977, aludindo assim à complexa problemática sofrida por alguns trabalhadores. Aquele autor iniciou a quantificação de um fenómeno que era conhecido: os trabalhadores adstritos às áreas assistenciais, depois de um determinado tempo de experiência profissional, manifestavam uma sintomatologia específica.

Mas a definição mais consolidada é a de Maslash (1981), ao considerar que é uma resposta inadequada a um stress emocional crónico que acarreta risco como o esgotamento físico e/ou psicológico. O principal risco do burnout é o cansaço emocional traduzido pela sensação de não se poder dar mais aos outros; para se proteger deste sentimento tão negativo, o indivíduo isola-se adoptando uma atitude fria e despersonalizada revelando-se distante e cínico atribuindo aos outros a responsabilidade pelas suas frustrações e agravamento laboral. Esta é a maneira de poder aliviar a sua tensão experimentada. Ao restringir o grau ou a intensidade da relação com as outras pessoas, está a adaptar-se à situação. O terceiro risco essencial é o sentimento complexo de inadequação pessoal e profissional ao lugar que ocupa. Surge ao comprovar que as solicitações feitas, excedem a sua capacidade para poder atendê-las convenientemente. Esta componente pode estar presente ou encoberta por uma sensação paradoxal de onipotência. Perante a ameaça de se sentir impotente, o profissional redobra os esforços para apontar as situações, dando a impressão que o seu interesse e dedicação, são inesgotáveis.

Quando persiste uma situação de stress, toda a homeostasia individual vai ser abalada. Se não surgir uma interrupção, esta situação vai agudizar-se, reforçar-se e alastrar-se, podendo terminar por explodir em roturas públicas, já impossíveis de conter no sistema educacional. Estamos então perante uma situação de burnout. “Professor incendeia sala de professores”, “Auto-enclausuramento de professor por fobia à escola”, “Director de estabelecimento de ensino, suicida-se”, “Demissão de professor por comportamento bizarro na escola”, são entre outros, títulos que podemos ler nos jornais (Frasquilho, 2009), ou o

caso recente do professor de Música, que se suicidou atirando-se da ponte (sobre o Tejo), já em 2010.

Tendo embora cada profissão a sua especificidade, é no entanto possível identificar alguns aspectos que são comuns a todos os trabalhos e que são esses em muitos casos, os causadores de stress.

Um bom ambiente laboral é da maior importância pelo que conduz à satisfação no trabalho, com todos os reflexos que daí advêm.

A definição do conceito de satisfação no trabalho, não colhe hoje unanimidade pelo que urge identificar os processos psicológicos que constituem a experiência subjectiva da satisfação e também especificar as “facetras ou dimensões” do trabalho que originam aquelas experiências (Seco, 2002). Fraser (1984), considera que existe satisfação profissional quando o trabalhador se apercebe que, para determinada circunstância, os benefícios do trabalho excedem os seus custos. Corresponde a uma resposta adequada a um determinado nível de stress que tende para o óptimo. Contrariamente, a insatisfação profissional gera stress sobre o indivíduo. É o que acontece, entre outros factores, com a sobrecarga de trabalho e a pressão constante do tempo.

Um dos conceitos mais recentes para o estudo da satisfação profissional, é o de exaustão ocupacional (Job Burnout), criado por Veninga e Spradley (1981). Pode definir-se como uma condição debilitante provocada pelo stress profissional não aliviado, o que resulta em esgotamento das reservas de energia, diminuição de resistência à doença e aumento da insatisfação, do pessimismo, do absentismo e da ineficiência no trabalho. Segundo aqueles autores, a exaustão profissional apresenta cinco Fases: Fase 1 (caracterizada por entusiasmo e satisfação); Fase 2 (caracterizada por insatisfação e ineficiência); Fase 3 (caracterizada por exaustão completa, doença, depressão e irritabilidade); Fase 4 (caracterizada por pessimismo, obsessão com dúvidas a respeito do próprio e com problemas pessoais; risco de doença grave); Fase 5 (a carreira e a vida podem estar em perigo).

Contudo, esta teoria não segue um modelo linear causa-efeito: nem sempre um trabalho mais cansativo desencadeia maior grau de exaustão; por seu lado, um trabalho mais leve, mais aborrecido, pode ser fonte de stress por pouco estimulante.

A profissão de professor tem a particularidade de implicar um elevado envolvimento nas relações interpessoais. As inúmeras solicitações que são dirigidas a estes profissionais, estão bem documentadas na literatura o que também se pode inferir lançando um olhar sobre o desempenho e a responsabilidade que lhe são requeridas.

Analisemos, ainda que em traços gerais, as características deste grupo profissional. São profissionais a quem é atribuída uma tarefa muito exigente e que são sujeitos a muitas solicitações. Habitualmente é-lhes atribuído um elevado número de alunos para além da

exigência política colocada sobre o seu trabalho, nos últimos anos.

Porque as reformas do sistema educativo ocorreram mais tarde em Portugal que nos outros países, houve a tentativa de, para atingir os objectivos, tentar alcançar os países mais desenvolvidos e que serviram de modelo.

No entanto, as condições de trabalho que existiam nas escolas, não permitiam que fosse dada a resposta adequada às exigências colocadas a estes profissionais.

Depois, as políticas reformadoras, nem sempre têm dado o melhor contributo.

Nóvoa (1991), dá conta das consequências destas políticas que se reflectem na perda de intervenção autónoma e inovadora dos professores em projectos que deveriam ter como suporte a valorização das qualificações académicas e científicas e da profissão docente.

Esteve (1991), considera que “hoje em dia, os graus académicos não asseguram nada”, tendo em conta que o acesso ao mercado de trabalho é condicionado por outros factores e critérios sociais.

Na actualidade são múltiplas e variadas as tarefas exigidas aos professores que, não participando na concepção das novas actividades, sentem dificuldades em definir e delimitar os objectivos e prioridades da sua actividade profissional.

Para que os professores possam responder às exigências da sociedade, necessitam de ter condições que lhes permitam prestar um serviço de qualidade aos indivíduos. Contudo, nem sempre estão presentes as condições facilitadoras de um melhor desempenho, dando lugar ao aparecimento de factores com grande carga de agressividade para o próprio profissional.

Estas dificuldades traduzem-se numa instabilidade nos locais de trabalho, com o consequente reflexo no bem-estar dos profissionais que, muitas vezes, rodeados de condições adversas sofrem, por isso, as respectivas consequências.

Efectivamente o stress no trabalho tem várias origens que podem ter a ver com o próprio profissional, com o trabalho em si e com a instituição ou com factores que se repercutem no próprio trabalho.

Ainda de acordo com este autor, o stress no trabalho é considerado como uma das causas que mais frequentemente determina mau humor no indivíduo com o correspondente reflexo negativo que pode ter na família, ou com outra pessoas de fora do seu ambiente de trabalho. A afinidade existente entre stress e actividade profissional, pode ser um factor adjuvante de patologia, como em muitos outros, o enfarte de miocárdio, a hipertensão arterial e o acidente vascular cerebral. Em muitos casos, o stress representa “o produto final da interacção que se estabelece entre a tarefa, o indivíduo e a empresa. (Vaz Serra, 1999, 476).

Amiel (1986), insiste na importância das investigações epidemiológicas reportadas ao domínio do trabalho. Ele lembra que a noção de “saúde mental”, faz parte da qualidade de vida.

É enorme a responsabilidade atribuída aos professores, constantemente chamados a responder quer às necessidades, potencialidades e desejos do aluno, quer às necessidades e interesses da própria sociedade. Porque estas necessidades nem sempre coincidem, vão surgindo novas fontes de mal-estar.

O mal-estar docente, é o resultado não só de toda essa complexidade, mas também da enorme responsabilidade das tarefas exigidas.

4 - Stress do Professor

Sabemos que o trabalho ocupa a maior parte da vida das pessoas e os professores, não fogem à regra.

Por seu lado stress e trabalho estão interrelacionados.

De acordo com investigações realizadas, é elevado o número de professores que sente a docência como uma actividade muito ou extremamente geradora de stress e que os níveis de stress têm vindo a aumentar (Pinto, 2000).

Comparados professores de vários países europeus, verifica-se que os portugueses são os que apresentam índices de mal-estar mais elevados (Jesus, 1997).

Para que melhor se possa compreender o conceito de stress docente, torna-se indispensável conhecer o sentido inicial do termo stress – identificável com uma clara dimensão biológica (Estrela, 1997).

Quando presente, o stress docente pode afectar para além da escola, a escola enquanto organização, a performance do professor, o seu bem-estar físico e emocional e a sua própria família. Níveis elevados de stress, podem contribuir para o aparecimento de frustração, agressão, ansiedade, comportamentos de fuga, elevado absentismo, e/ou decréscimo nos níveis de performance dos professores e alunos (Estrela, 1997).

Pettegrew e Wolf (1982), recorreram ao termo stress para significar “mal-estar,” de acordo com a definição anteriormente proposta por Esteve, estes autores sugerem que o stress pode estar relacionado com a tarefa e os eventos que sucedem ao professor na sua actividade docente, ou com os papéis que desempenham.

O stress do professor pode ter origem tanto dentro como fora da escola (Fig.2). São consideradas consequências negativas de stress entre outras: o cansaço, a agitação, a inadaptação, o absentismo, a fuga, a doença. Contudo, o eustress, pode trazer consequências positivas como o interesse, o dinamismo, a produtividade (Witter, 1997).

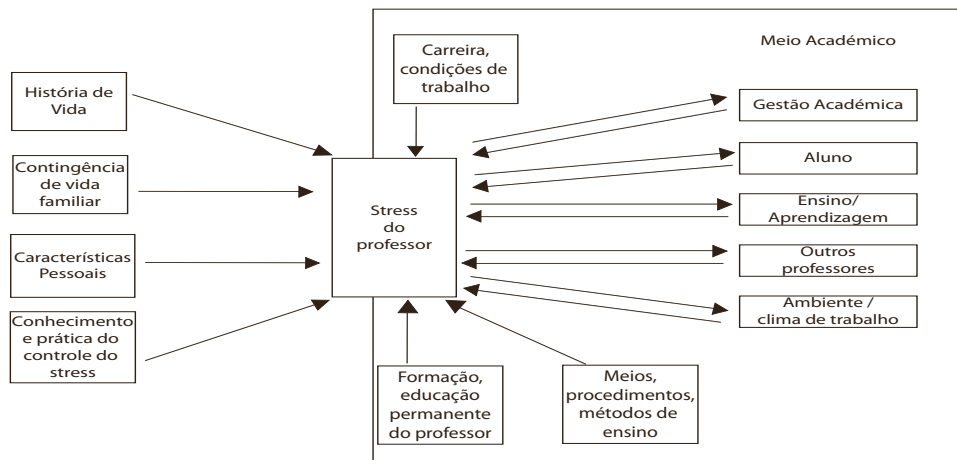


Fig.2 - Aspectos que podem ser fonte de stress para o professor (Lipp, 2002,129)

“Stress do professor” define-se como “uma resposta do professor com efeitos negativos (tais como a cólera, a ansiedade ou a depressão), acompanhada de alterações fisiológicas potencialmente patogénicas (tais como o incremento do débito cardíaco ou da descarga de hormonas adrenocorticotrópicas na corrente sanguínea), em resultado das exigências que se fazem ao professor” Kyriacou e Sutcliffe (1977, 299).

Porque “as condições em que se exerce a docência dependem, entre outros factores, das peculiaridades organizativas dos distintos sistemas escolares e do contexto social, político e económico, que rodeia as relações docentes, não deve por isso estranhar-se a existência de fontes de tensão distintas, com um grau de importância variável, ao compararmos estudos realizados em diferentes países” (Esteve, 1984, 223).

Por seu lado, as novas tecnologias, vieram dar o seu contributo no aumento do stress e da pressão exercida sobre os profissionais particularmente se previamente, não ocorreu a necessária preparação, formação e adaptação.

A ansiedade e aumento da tensão que ocorre nestas circunstâncias, vão contribuindo para a insatisfação que normalmente acompanha estas situações, conduzindo, não raras vezes, ao aparecimento de Burnout.

Sabe-se que o lugar do professor é na escola e esta, é um microcosmos que “espelha” o mundo exterior e os seus problemas mas que tem também os seus próprios problemas que, em algumas circunstâncias, são transmitidos para o exterior. O professor é a “peça-chave” da equipe escolar e tem um papel fundamental na gestão do stress. A sua postura tem que ser flexível, tentando encontrar o necessário equilíbrio no contexto daquele ambiente.

Quanto maior a aproximação à realidade, mais fácil se tornará desenvolver, com prazer, o seu trabalho (Lipp, 2002).

Os afectos vivenciados pelos professores na escola, resultam não só da disposição do próprio, mas mais do que isso, resultam da interacção sistémica entre este profissional, aqueles com quem interage, bem como das características da instituição, escolar (gerais e particulares) e das especificidades inerentes às tarefas desenvolvidas.

Quando se instala um balanço de perda na transação entre as solicitações externas e a capacidade de resposta da pessoa, por o afecto se ter tornado inadequado e as emoções serem vividas com tensão ou sofrimento, instala-se o distress e nesta circunstância, o professor está a sofrer física mas também psicoemocionalmente com repercussões no processo educativo que aumenta a disfuncionalidade e induz ainda mais stress (Frasquilho, 2009).

Ao sofrimento sentido pelos professores no trabalho, chama-se stress. Por seu lado, os problemas pessoais e laborais originados pelos stress no trabalho e a produtividade crescente pela sua extensão e pelas suas consequências no desempenho laboral.

O stress não é um problema vivido por um trabalhador do qual este possa recuperar sem dificuldade, pois quando se torna crónico, perturba o equilíbrio emocional e mental e pode dar origem a transtornos psiquiátricos e/ou somáticos de superação frequentemente lenta (Hernández, 2009).

Contribuem para esta realidade as condições de trabalho nem sempre facilitadoras para se poderem alcançar os objectivos definidos nas novas reformas do sistema educativo e a excessiva exigência política que vem sendo colocada aos professores são, algumas de entre outras, causas de stress profissional.

Se considerarmos que o anteriormente referido se situa num plano macro, podemos acrescentar que, num plano micro, há também múltiplas situações a realçar de entre as quais destacamos a excessiva sobrecarga de trabalho, o pouco tempo disponível para a realização de tarefas escolares e a necessidade de tempo necessário para uma permanente actualização.

A “falta de cooperação” bem como a ausência em alguns casos de “trabalho em equipa”, conduzem a um ambiente de desmotivação, desalento e apatia. Também os conflitos com colegas de trabalho resultam, em muitos casos, do elevado stress profissional e são, por sua vez, geradores de stress.

O clima social que actualmente se vive na escola, em que o professor tem que realizar múltiplas tarefas, muitas delas de carácter burocrático para as quais não está motivado e que geram um sentimento de não cumprir a sua missão central, educar, é igualmente uma fonte de muito stress.

Para além do anteriormente referido, acresce que também a imagem social destes

profissionais tem sido muito afectada, para o que tem contribuído a tendência que existe a nível dos média de realçar sempre o que é negativo e não relevar os inúmeros aspectos positivos.

Todos estes factores, se traduzem em situação de stress acrescido, para estes profissionais da educação, que nem sempre vêem reconhecido o seu esforço.

Sabemos que o contributo dado pelos professores à sociedade, é inquestionável e de relevante importância, tornando-se uma profissão absolutamente imprescindível. Neste sentido, deveria haver maior empenho, de todos, para enaltecer e não para denegrir, a imagem do professor.

A maior fonte de stress para os professores portugueses, é a desvalorização do estatuto profissional (Cardoso, 2002).

Verifica-se também que é cada vez mais uma realidade, a presença de distress relacionado com o trabalho, em meio escolar. Quando patológica, esta situação pode ser tratada, contudo ainda mais importante será fazer a sua prevenção. Para tal, será importante identificar os factores stressantes actualmente existentes na profissão docente (Frasquilho, 2009).

As profundas mudanças que ocorreram nas últimas décadas relacionadas com a actividade docente, quer tenham a ver com os objectivos do sistema e estratégias de funcionamento, quer as que se relacionam com a população de professores e alunos, estão em grande parte na origem do problema (Dunham & Varma, 2002).

Todo este ambiente é sentido pela sociedade em geral e de uma forma particular por alguns grupos profissionais nos quais se incluem os professores.

“O acto de educar, é sempre um acto violento, pelo que implica de confrontação entre duas consciências. E a progressiva consciencialização por parte do docente desta característica patente na diversidade, imprevisibilidade e heterogeneidade dos contextos educativos induz necessariamente a outra função profissional, que é a tomada de decisões subjacente aos fenómenos observáveis do processo ensino-aprendizagem” (Estrela, 1997, 47).

É de todo importante criar condições para que estes profissionais encontrem um equilíbrio entre o enorme empenhamento e os resultados que percebem obter, evitando situações de stress profissional revelado pelo facto de sentirem que todo o esforço que fizeram, não correspondeu aos resultados alcançados.

Será igualmente muito importante que todo o empenho que é canalizado para a vida profissional, encontre espaço também na vida privada e que, não descurando a primeira, não seja esquecido o quanto é imprescindível, investir na segunda.

A Sociedade para o Estudo da Ansiedade e o Stress (SEAS), confirma que a docência se encontra entre as seis profissões mais stressantes (Hernández, 2009).

5 - Características da profissão de Professor

O ofício de ensinar é Historicamente, muito remoto. Ao longo dos tempos este magistério passou por várias fases da formação académica e qualificação profissional até à profissionalização do acto de educar.

A história da educação, não pode ser dissociada da história dos professores. A educação é feita de pessoas e por pessoas e não pode existir educação escolar ou outra, sem pessoas. Para se compreender a educação, exige-se o conhecimento da história social dos seus personagens, do contexto e das particularidades em que desenvolveu a sua actividade, bem como reconhecer a sua própria complexidade e articulação com a própria sociedade (Rovira, 2010).

“Ser professor não pode definir-se, tal como acontece com a maioria das profissões, como uma actividade de produção de bens materiais ou serviços de ordem económica, técnica ou organizativa, mas como uma actividade complexa cuja finalidade é a produção de “estados de espírito” e a modificação de mentalidades e comportamentos das pessoas, cujas características relevam do agir comunicacional (Estrela, 1997, 46).

De acordo com o D.Lei 139-A/90 de 28/04/09, “Pessoal Docente é todo aquele que é portador de qualificação profissional certificada pelo Ministério da Educação ou de ensino, com carácter permanente, sequencial e sistémico”.

Ensinar, traduz-se num conjunto de actividades desenvolvidas pelo professor, com vista a ajudar a aprendizagem dos alunos. Assim, para ser eficaz, a prática de ensinar deve contemplar a comunicação, a utilização de recursos, o aconselhamento, a avaliação e a promoção da auto-educação contínua.

Perante a actual crise de identidade dos professores, é urgente redefinir os objectivos e que valores se pretendem transmitir nas Escolas, para que não seja inglório todo o enorme esforço que é feito, no sentido destes profissionais, com toda a responsabilidade que lhes é imposta, possam deixar às gerações futuras, um legado de valores e boas práticas que a estes profissionais está entregue difundir.

A rápida evolução técnico-científica aumentou o ritmo de caducidade nos conhecimentos o que obriga a uma actualização constante, já que os professores não foram preparados para estas novas funções (Abreu, 1994).

A situação é de tal ordem, que Esteve considera que “o professor é uma pessoa condenada a desempenhar mal o seu trabalho”, dado que nos últimos anos foram enormes as responsabilidades que lhes foram atribuídas, sem que fossem acompanhadas das necessárias contrapartidas para que pudessem ser cumpridas, encontrando-se esmagado pela falta de tempo para dar resposta àquilo que é considerado como sendo o seu dever (1992,163).

Para que a educação acompanhe o ritmo das alterações sociais, a velocidade em que a informação circula e o seu tempo de validade, devem criar-se condições que permitam aos professores uma actualização permanente. Por outro lado, o ensino deve ser centrado nos objectivos e nos processos de aprendizagem e os alunos devem ser envolvidos em todo o processo.

O professor não deve ser um mero transmissor de conhecimentos mas antes de tudo um facilitador da aprendizagem dos alunos, ajudando-os a aprender por eles mesmos.

Nóvoa defende uma “pedagogia de situação” ou do “imprevisível”, orientada para a gestão de oportunidades e considera que a acção do professor, deve incidir no “aqui e agora”, do quotidiano educativo, pressupondo que “a educação não é unicamente um acto racional mas também dramático” (1992,82).

Já em 1989, Patrício sistematizou assim a complexidade da função de professor: “pessoal”, que se refere à realização do educando, como sujeito; “social” ou de integração do educando na “sociedade cívica”, pois deve tornar o educando consciente das estruturas institucionais; “profissional”, ou de orientação para o sistema de ocupações úteis da sociedade; “cultural”, na medida em que deve integrar o educando no património da comunidade; “suplência da família”, ao ocupar-se educativamente de crianças e jovens. A concretização destas funções implica que a escola não seja unidimensional ou centrada nas disciplinas curriculares, mas antes deverá comportar também uma dimensão extracurricular que faça ligação entre a vida dentro e fora da escola.

Assim, os professores são confrontados com novos deveres e exigências para além das múltiplas e variadas as tarefas que têm que desempenhar e que em alguns casos contribuem para que surjam algumas dificuldades em definir e delimitar os objectivos e prioridades na sua actividade profissional, para além de não participarem na concepção destes novos papéis.

Além disso, muitas funções são contraditórias - pretende-se que os professores mantenham a disciplina e, simultaneamente, sejam afectuosos para com os alunos (Esteve,1992), atribuindo-se à escola, a função de promover a democratização e a igualdade, mas exigindo-se-lhe que diferencie em função dos critérios de excelência (Húsen,1986).

As indefinições das funções de professor e a dificuldade em realizá-las adequadamente tornam-se tanto mais problemáticas se tivermos em conta que o professor é muitas vezes

considerado o responsável imediato pelas falhas do sistema educativo (Ranjard,1984).

As situações apontadas não esgotam a diversidade de factores que contribuem para o stress de muitos professores, na actualidade, mas permitem-nos compreender algumas das particularidades desta actividade profissional que podem estar a ser causadoras deste problema (Nóvoa, 1992). Durante muito tempo a escola foi um espaço de transmissão de saber enciclopédico a poucos que tinham o privilégio de a frequentar, sendo um meio de ascensão económica e social, porém hoje a escola pública abre-se a todas as camadas sociais, e se tal constitui um desafio para todos os educadores e gestores, tem também sido razão de muitas dificuldades.

Os professores são actualmente confrontados com novas tarefas, deveres, exigências. As novas responsabilidades atribuídas ao professor, representam uma sobrecarga de trabalho, pois para além da sala de aula, o professor deve ainda organizar actividades extra-curriculares, preparar as aulas, corrigir e avaliar os trabalhos dos alunos, receber os pais ou encarregados da educação, participar em reuniões de professores, ocupar-se de problemas administrativos da escola, etc.

De um modo geral é referido pelos docentes portugueses que a sua insatisfação está relacionada com a crescente desvalorização da imagem do professor, os baixos níveis de remuneração, o facto de ser uma profissão cuja acção é muito limitada por exemplo pelo Ministério da Educação e pelos pais e encarregados de educação, que exigem o cumprimento de excessivas normas regulamentares (Cavaco, 1993).

Por outro lado, defende-se uma escola humanista, no sentido de satisfazer as aspirações pessoais.

Dois estudos, (Ball e Goodson, 1989; Woods, 1991) referem-se aos anos 60, como um período onde os professores foram “ignorados” parecendo não terem existência própria enquanto factor determinante da dinâmica educativa; aos anos 70 como uma fase em que os professores foram “esmagados”, sob o peso da acusação de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; aos anos 80, como uma década onde se multiplicaram as instâncias de controlo dos professores em paralelo com o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação. No nosso país, esta primeira fase situa--se nos anos noventa e primeira década do séc XXI, e portanto até ao presente.

Apesar de todas as pressões reformistas e tentativas de controlo, tal como escreve Jennifer Nias:“ O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Estamos no cerne do processo identitário da profissão docente, ou seja, mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo da sua maneira de ser professor (Nóvoa, 1992,15).

É urgente devolver aos professores o orgulho pela sua própria profissão (Lipp,2002).

Perante a sociedade, é fácil ser professor e ensinar. Todas as pessoas estão aptas para ensinar uma vez que a profissão docente é uma profissão sem especialização que além de gozar de grandes períodos de férias, tem também um reduzido horário de trabalho (Guimarães, 1998).

Isto só reflecte a importância e a necessidade de informar porque “Esta profissão, precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor, obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam, na nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser” (Nóvoa, 1992, 9).

Parte II – Investigação Empírica

Introdução

“A Organização Mundial de Saúde, considera o stress como uma verdadeira epidemia do século. Actualmente, 90% das consultas médicas devem-se ao stress” (Andrews, S., 2003 , 11).

Enquanto médica tenho-me confrontado, ao longo da minha actividade clínica, com inúmeras situações que identificam problemas relacionados com o stress e com as patologias por ele desencadeadas. Neste grupo de doentes incluo também professores que em dados momentos da sua vida procuravam encontrar nas consultas alguma resposta para o seu desconforto e mal-estar.

O mau ambiente que por vezes rodeia alguns professores, importante factor para aparecimento de stress, tem-se agravado nos últimos tempos, sendo frequentemente abordado inclusivamente pela comunicação social. Contudo, não tem sido dado o devido relevo às consequências por vezes muito graves para a saúde, que este ambiente pode provocar. São elas, no entanto, a mais importante componente de toda esta complexa realidade.

Uns mais graves que outros, todos estes problemas nos devem despertar para uma reflexão profunda sobre o stress docente revelando-se muito importante que seja identificado e devidamente valorizado em tempo útil e que possa contar com a ajuda do desenvolvimento de estratégias que actuem o mais precocemente possível, a nível da prevenção.

Em investigações realizadas, tem sido afirmado que os professores pertencem a um dos grupos profissionais mais sujeito a stress. As condições em que habitualmente trabalham são, com alguma frequência, caracterizadas por factores agressivos muitas vezes adversos ao seu bem-estar. As próprias estruturas escolares, nem sempre se encontram adaptadas às exigências e solicitações diárias bem como a um desempenho com qualidade das actividades profissionais o que, não raras vezes, contribui para a desmotivação e, não menos importante, para o aparecimento de múltiplos problemas de doença.

Pretendemos contribuir para a caracterização do problema do stress na classe docente portuguesa, identificar o nível de stress sentido pelos professores, sua relação com o ambiente de trabalho e também com os estilos de vida que adoptam.

Foram todos estes os factores que motivaram para a realização deste trabalho. Que relação se estabelece entre estilos de vida e stress docente? E entre ambiente de trabalho e stress docente?

Sabemos que para obter uma resposta para este problema, é necessário a realização de um estudo pelo que nos propusemos responder as seguintes questões de investigação:

Qual o grau de stress sentido pelos professores da amostra em estudo?

Que relação existe entre o stress docente e o género, a idade/fase da carreira e as funções desempenhadas por estes profissionais?

Que relação pode ser estabelecida entre o stress sentido pelos professores e actividades escolares que desenvolvem?

Como encaram os professores o seu trabalho?

Os professores consideram a sua profissão geradora de stress?

Que hábitos de vida adoptam os professores e que relação pode ser estabelecida com o stress que é identificado por estes profissionais?

Os dados empíricos foram obtidos com a colaboração de professores de três escolas do ensino básico e secundário do distrito de Coimbra.

2 – Metodologia de Investigação

Optámos por utilizar uma metodologia que, tendo como ponto de partida, uma recolha de informação de essencialmente de ordem quantitativa, nos permitisse compreender o melhor possível, as diferentes situações em que os professores se sentem mais agredidos pelo stress e também a relação que pode existir com os estilos de vida adoptados por estes profissionais.

Para o efeito, procurámos conjugar a parte teórica apresentada na primeira parte deste trabalho, com o tratamento e análise dos dados obtidos, depois de terem sido formuladas as hipóteses e construído um instrumento para recolha de informação.

2.1 – Procedimentos de recolha de dados e Instrumento utilizado

Tendo em atenção os objectivos definidos para o presente trabalho, elaboramos um questionário (Anexo 1), que permitisse contribuir para conhecer o nível de stress dos professores em estudo, bem como os seus comportamentos.

Este questionário, constituído por perguntas de respostas abertas e fechadas é composto por quatro secções: Secção I – Dados Pessoais e Profissionais; Secção II – Sobrecarga de trabalho; Secção III – Os seus hábitos; Secção IV – Stress Profissional na Docência. A construção deste instrumento teve por base o questionário de Marques Pinto (2000), secção IV, por nos parecer muito adequado e abrangente nas variáveis utilizadas e dirigido para a investigação que pretendemos realizar.

No processo de selecção dos ítems, para avaliar as variáveis em análise relacionadas com o stress, tivemos em mente o significado teórico das variáveis, bem como investigações já realizadas.

Os ítems da selecção IV-1-(35), pretendem avaliar o nível de stress sentido pelos professores, na sua actividade docente; os ítems da secção IV- 3- (1-22), pretendem contribuir para compreender como os professores encaram a sua profissão e as pessoas que com eles trabalham.

Propusemo-nos realizar um estudo descritivo utilizando para o efeito, o questionário anteriormente referido, que foi entregue às Directoras das respectivas escolas, e posteriormente distribuído aos professores das três escolas envolvidas, informando previamente sobre quais os objectivos do trabalho que pretendíamos atingir.

Obtida a respectiva autorização para poder aplicar os questionários (no meses de Março e Abril do ano de 2009), foram os mesmos entregues às Directoras das respectivas escolas (Agrupamentos), e posteriormente colocados na sala dos professores. Os professores que se disponibilizaram a colaborar, depois de preencherem os questionários colocavam-nos

numa caixa fechada, colocada para o efeito na sala de professores de cada escola.

Dos 250 questionários distribuídos, apenas obtivemos 94 questionários completamente preenchidos e que constituem a amostra final (26% de retorno).

O número de docentes em cada escola correspondia a um total de 225;144; 106, respectivamente. O total de professores nas três escolas era de 475.

A amostra final é de 94 professores, cujas características apresentamos a seguir.

2.2 - Procedimentos de tratamento e análise de dados

Após a recolha do questionário, procedeu-se à construção de uma base de dados, para que pudesse ser feita a respectiva análise através do software informático.

O tratamento estatístico dos dados foi feito através do software estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 17. Para além da análise descritiva dos dados, foi realizada Análise Factorial, em Componentes Principais¹. Este método tem como objectivo, encontrar factores subjacentes num grupo de variáveis e permite avaliar a validade das variáveis que constituem os factores indicando se medem ou não os mesmos conceitos.

Análise factorial em componentes principais¹

Para podermos atingir os objectivos propostos para o nosso trabalho e dada a diversidade de variáveis, decidimos optar pela análise factorial em componentes principais, por se tratar de um método de análise de dados que permite realçar a estrutura organizativa dos mesmos.

A análise em componentes principais é aplicada a tabelas de duas dimensões que cruzam indivíduos e variáveis quantitativas.

A análise factorial é um conjunto de técnicas estatísticas que procura explicar a correlação entre as variáveis observáveis, simplificando os dados através da redução do número de variáveis necessárias para os descrever.

Pressupõe a existência de um número menor de variáveis não observáveis subjacentes aos dados (factores), que expressam o que existe de comum nas variáveis originais.

Deste modo, assume que tanto as covariâncias como as correlações entre as variáveis observáveis são geradas pelas suas relações com um número de variáveis subjacentes (ou conceitos), não directamente medidos, designados por factores comuns ou variáveis latentes.

Esta análise permite ainda avaliar a validade das variáveis que constituem os factores,

1 - Os meus agradecimentos à professora Doutora Ana de Sousa Ferreira, por todo o apoio dado, no tratamento dos dados

informando se medem ou não os mesmos conceitos.

O objectivo desta análise é encontrar factores subjacentes num grupo de variáveis (Pestana e Gageiro, 2005).

2.3 Contextualização do estudo

Centrámos o nosso estudo em três escolas, que se situam na sede de dois concelhos do distrito de Coimbra, sendo o corpo docente constituído por um elevado número de professores profissionalizados.

Estas instituições de ensino, situam-se na periferia da vila e destinam-se a servir a população estudantil residente na própria vila onde está implantada e nas regiões rurais que a envolvem.

2.4 – Características da amostra

Foi constituída uma amostra (de conveniência) em que os sujeitos do estudo são os professores que se disponibilizaram a colaborar no preenchimento do questionário.

Para podermos obter dados para a realização do presente trabalho, foram distribuídos um total de 250 questionários, com o propósito de abranger a população de professores daquelas escolas.

Ao analisar os dados da amostra dos professores em estudo podemos constatar que é predominante o sexo feminino com 61 professoras (64,9%) e 29 professores (30,9%), sendo que 4 respondentes, não responderam à pergunta relativa a esta variável.

Neste grupo, prevalece o escalão etário dos 41-45 que representa 21,3%, sendo a menor percentagem (1,1%), relativa ao escalão a cima dos 60 anos.

A maioria dos professores são casados (64%), sendo seguido do grupo de solteiros (24,5%), dos divorciados (9,6%) e dos viúvos (1,1%).

No que se refere ao número de filhos, a maioria destes professores (71,3%) têm filhos. São mais os professores com dois filhos (35,1%) sendo seguido dos professores que têm apenas um filho (31,9%) e com três filhos (4,3%).

As distâncias que estes professores percorrem de casa à escola onde estão colocados, variam entre 0 e 130 Kms sendo que o maior número destes professores (10,6%) se deslocam numa distância de 30 Kms.

Ainda que a grande maioria destes professores tenha o grau de licenciado (70,2%), há professores com mestrado (12,8%), com pós-graduações (9,6%) e com bacharelato (6,4%).

Apenas um professor (1,1%), possui doutoramento.

Quase todos os professores são profissionalizados (95,7%), ou seja, apenas dois estavam em profissionalização e um não era profissionalizado.

No que se refere à situação profissional, a nomeação definitiva é a situação mais comum (72,3%) identificando-se a seguir a situação de professor contratado (21,3%), ocupando o número mais baixo (6,4%) os professores que integram a zona pedagógica.

Em relação aos anos de serviço (em 31 de agosto de 2008), a amplitude é de 0 a 33 pelo que há professores a leccionar há menos de 1 ano e professores com 33 anos de serviço. A média é de 17,84 sendo o desvio padrão de 9,285.

No que se refere aos anos de serviço passados na actual escola, verificamos que estavam no 1º ano naquela escola, 23,4% dos professores. A amplitude varia entre 0 e 22. A média é de 7,74, sendo o desvio padrão de 7,172.

Destes professores, a maioria lecciona o ensino secundário (52,1%), seguido do 2º ciclo (22,3%) e 3º ciclo (21,3%). Um número reduzido de professores lecciona o 1º ciclo (2,1%) e o pré-escolar (1,1%).

No que se refere às matérias leccionadas por estes professores a Educação Física ocupa o primeiro lugar (13,8 %), seguindo-se História (10,6%), TIC (9,6%), Matemática (8,5%), Inglês (6,4%), Ed. Tecnológica (5,3%), Ciências (4,3%), Filosofia (4,3%), Ed Musical (4,3%), Geografia (3,2%), Biologia (2,1%), Economia (2,1%), CFQ (2,1%), Ed Especial (1,1%), Física (1,1%), Francês (1,1%).

3. Resultados do estudo

A presente investigação centra-se num tema sempre actual, o stress, tendo em conta e de acordo com investigações desenvolvidas, que cada vez mais os professores estão sujeitos a este flagelo.

A questão que agora se coloca é tentar saber se a grande sobrecarga de trabalho a que os professores estão submetidos, contribuem para que seja ainda mais elevado o nível de stress sentido.

Passamos de seguida a apresentar os resultados obtidos com a realização deste trabalho.

3.1 - Sobrecarga de trabalho.

Os professores, para além da sobrecarga que por vezes existe por leccionarem, têm também a seu cargo outras tarefas o que conduz muito frequentemente à sua realização no fim de semana, de acordo com os dados recolhidos neste estudo.

Dos dados recolhidos, podemos constatar que, o número de turmas atribuído é, em alguns casos, elevado, sendo que 20,2% destes professores lecciona a quatro turmas mas há professores que leccionam a 14 turmas (2,1%), o que nos parece excessivo.

Na presente amostra, 51,1% dos professores têm, entre 20-30 alunos nas suas turmas; 40,4% têm entre 10-20 alunos por turma.

Existem 4 professores com 6-14 alunos em média por turma. Pelo que, neste caso, não existe uma grande sobrecarga para estes professores.

A carga horária lectiva semanal atribuída é de menos de 16 horas para 7 (7,4%) entre 16 e 25 horas para 49 (52,1%) e de mais de 25 horas para 28 (29,8%) apresentando uma média de 24,30 com um desvio padrão de 7,930, com um mínimo de 10 e um máximo de 50.

Alguns destes professores também ocupam outros cargos dentro da escola como seja serem directores de turma (37,2%). Há professores (17%) que integram o conselho pedagógico, outros ainda (6,4%), fazem parte do conselho executivo.

Dos 94 professores, 79 gastam, em média, até 5 horas na preparação do trabalho lectivo, que corresponde a 84%. A percentagem válida (não considerando os *missings*), é de 90,8%. n=87; Mínimo = 0; Máximo = 28; Média = 3,46; Desvio Padrão = 3,46; DP=Média; Variabilidade muito elevada.

O número (médio) de horas diárias dedicado ao trabalho directo com as suas turmas revela que 74 destes professores (78,7%), dedica no máximo 8 horas ao trabalho directo com as suas turmas, sendo 13 (13,8%) os professores que dedicam a esta actividade, mais de 8 horas por dia. A média de tempo dedicado a esta tarefa é de 6,36 e desvio padrão de 4,710.

Relativamente ao número (médio) de horas diárias de trabalho directo com as turmas em aulas de substituição verificamos que a maioria (52,1%) dos professores, não dá aulas de substituição e no máximo existe um (1) professor que despense 7 horas diárias em aulas de substituição.

Por ser insuficiente o tempo atribuído no horário para a realização das tarefas escolares, são muitos os professores (95,7%), que realizam tarefas profissionais no fim de semana.

Questionados sobre o número de dias de ausência ao trabalho no último ano, podemos

constatar que 95,7% dos professores estiveram ausentes no máximo 6 dias e 4,3% mais de 6 dias. A média é de 4,81 dias, apresentando um desvio padrão é de 31,104.

No que se refere ao número de dias de ausência ao trabalho por motivos relacionados com o stress, 98,9% das respostas obtidas apontam para um número máximo de 6 dias de ausência, e apenas 1,1% dos professores mencionam mais de 6 dias de ausência devido ao stress. A média encontrada é de 3,43 e desvio padrão de 30,927.

Estabelecida a relação entre o número médio de dias de ausência devido ao stress e o número médio de dias de ausência ao trabalho no último ano (3,43/4,81), podemos inferir que a maior parte das ausências (71,3%) são atribuídas pelos professores respondentes ao stress.

Relativamente às doenças ocorridas nos 12 últimos meses do ano em que o questionário foi aplicado, enquanto 22,3% dos professores referem doenças significativas naquele período de tempo, 77,7% não estiveram doentes.

Procuramos saber se haveria alguma relação entre o stress sentido e o aparecimento de doença e verificamos que 81,9% dos professores não atribui ao stress o aparecimento da qualquer doença, ou melhor, 17 dos 94 professores da amostra (18,1%) atribuem ao stress as situações de doença que viveram naquele ano.

Perante a pergunta se alguma vez tinha considerado a hipótese de deixar a sua profissão, nos últimos 5 anos, é elevado o número de professores (67%) que afirmam ter pensado efectivamente em deixar a profissão nos últimos 5 anos.

Em suma, os dados analisados permitem concluir que grande parte dos professores da amostra sentem uma forte sobrecarga de trabalho, devido à multiplicidade de tarefas para as quais os professores hoje em dia são solicitados, se bem que aparentemente ocorram grandes diferenças a este nível na situação dos professores. Nota-se ainda uma vontade de abandono da profissão pela maioria dos professores da amostra. O stress parece ser um factor importante de absentismo para estes professores.

3.2 – Os hábitos de vida dos professores

É inquestionável a importância que tem para a saúde, a adopção de comportamentos saudáveis.

Sabe-se que qualquer situação de stress prolongado, pode conduzir a pessoa para sérios riscos de consumo exagerado e eventual dependência, como por exemplo a alcoólica.

Por seu lado, as dependências de fumar, beber em excesso ou consumir drogas, para além de serem muito prejudiciais à saúde, aumentam o stress. Sempre que identificados estes

hábitos é fundamental aconselhar a serem abandonados ou, se de todo não for possível, pelo menos drasticamente reduzidos. Dando por vezes a ilusão de transmitirem algum alívio, estes hábitos, contribuem pelo contrário, para dificultar em grande parte, os processos de defesa e de uma boa adaptação. Em certos casos, as pessoas que se encontram sob stress, consciente ou inconscientemente recorrem a estas substâncias para melhor gerir o seu mal-estar ou para conseguirem ultrapassar a pressão a que estão submetidos (Wilkinson, 2004).

Conhecendo esta relação quisemos saber quais os hábitos de vida adoptados pelos professores do grupo em estudo, no seu dia-a-dia.

Feita a análise dos resultados podemos verificar que, no que se refere a um dos maiores factores de risco para a saúde mas também a principal causa de morte evitável - o *tabaco* - há professores que fumam (19,1%) e destes, 5,3% consomem 20 cigarros por dia. Há ainda 2,1% dos professores que fumam 25 cigarros por dia. A média encontrada foi de 2,67 e o desvio padrão é de 6,298.

Questionados sobre se estabeleciam alguma relação entre o stress sentido e o hábito de fumar, verificámos que 66% dos professores, não têm opinião formada e portanto não responde, o que poderá compreender-se se atendermos ao número de não fumadores (80,9%).

Quanto ao consumo de bebidas alcoólicas, podemos observar que 37,2% dos professores consomem bebidas alcoólicas sendo de 1 a 5 litros, a quantidade de álcool consumido por semana. Destes profissionais, 62,8% não têm opinião formada quanto à relação stress/álcool pelo que não respondem o que também poderá estar associado, de alguma forma ao facto de a grande maioria serem não consumidores de álcool ou consumidores muito moderados.

Dos 94 professores em estudo, todos responderam à pergunta “Número de cigarros que fuma”, enquanto 69 (73%) em 94 não responde à pergunta “Quantidade de álcool que bebe por semana”.

50% da totalidade dos professores não fumam, enquanto 50% destes ingerem 1 litro de álcool em média por semana, o que neste último caso corresponde a um consumo muito moderado (menos de 2dl por dia, em média).

Metade dos professores atribuem um peso de 10% ao facto de fumarem para aliviar o stress, e não atribuem qualquer peso em relação à ingestão de álcool.

Efectivamente, a maior parte dos professores não atribuem relação com o stress quer aos hábitos tabágicos quer ao consumo de bebidas alcoólicas, o que se poderá justificar pelos hábitos moderados que os sujeitos da amostra revelam ter.

À pergunta: “Presentemente *toma alguma droga*”, 27,7% dos professores responderam que sim e 72,3% responderam que não. Este número aparentemente elevado de professores

que respondem afirmativamente poderá explicar-se pela falta de clareza da pergunta.

Em relação ao hábito de tomar medicamentos *ansiolíticos*, 7,4% dos professores tomam regularmente, 10,6% ocasionalmente e 81,9%, nunca tomou.

No que se refere aos *antidepressivos*, 10,6% dos professores, tomam regularmente antidepressivos, 7,4%, ocasionalmente e 81,9%, nunca tomou.

Sobre o uso de *medicamentos para dormir*, 4,3% deste professores toma regularmente estes medicamentos, 12,8% toma ocasionalmente e 83% nunca tomou.

Relativamente ao *hábito de tomar café e chá* podemos constatar que 21,3% destes professores bebem, 2 chávenas e igual percentagem bebe, 3 cafés por dia. Média de 2,00 com um desvio padrão de 1,481. Destes professores, 71,3%, não bebe chá.

Decidimos incluir algumas questões relacionadas com a problemática da *sexualidade* porque é sabido que a diminuição do interesse sexual é frequentemente um dos indicadores da presença de stress e causador de muita tensão (Wilkinson, 1996).

Podemos apurar que a maior parte dos 94 professores não respondeu (78,7%), 22,3% refere alteração do interesse sexual e destes, 50,0% desde há pelo menos 2 anos, 10,6% desde há 2 meses e 4,3% desde há 5 meses.

A preocupação deste professores com a sua saúde é relevante atendendo a que 92,6% dos professores têm médico assistente, 42,6%, têm consultas de prevenção, 42,6% frequenta consultas por motivo de doença e 48,9%, preocupa-se com a vigilância da sua saúde.

No que se refere ao tempo destinado ao lazer, verificamos uma amplitude que varia de 1-9 vezes por semana, havendo professores (21,3%) que pratica desporto ou actividade física, duas vezes por semana. Média 2,96 com um desvio padrão de 1,846. 49 (52%), dos 94 inquiridos não responde à pergunta “Número de vezes que pratica desporto ou actividade física por semana”.

Em suma, considerando os indicadores analisados poderemos dizer que se trata de uma amostra de sujeitos aparentemente com hábitos de vida bastante moderados relativamente ao consumo de tabaco e de bebidas alcoólicas, que vigiam a sua saúde, consultando o médico regularmente. Contudo, com os dados de que dispomos poderemos afirmar que poucos têm uma prática regular de exercício físico. Acresce a incidência do uso de medicamentos ansiolíticos e antidepressivos (quase 20% afirmam tomar com frequência ou ocasionalmente) e as alterações no interesse sexual manifestadas por uma parte relevante da amostra (22,3%). Ligando estes resultados, com o que já foi apresentado no tópico anterior, sobrecarga de trabalho, nomeadamente o facto de cerca de 17% dos professores da amostra atribuírem ao stress as doenças de que padeceram no último ano, poderemos colocar a hipótese de que talvez cerca de 20% dos professores desta amostra estariam a viver situações de forte stress profissional.

3.3 - Stress profissional na docência

O stress profissional na docência é uma realidade com a qual os professores se confrontam de uma forma mais ou menos constante.

Para podermos identificar situações de stress vividas pelo docente na escola e em que medida alguns factores constituem uma fonte de stress para o próprio, foi pedida a colaboração dos professores para que identificassem as situações de stress por eles vividas na escola, através de uma *Escala de factores fonte de stress* (ver Anexo 2).

Foi pedido aos professores que, de acordo com a escala, constituída por 35 ítems, referissem os factores que para si, constituíam fonte de stress e que se expressassem de acordo com as 5 opções apresentadas (1 – Não provoca stress; 2 – Provoca pouco stress; 3 – Provoca stress moderado; 4 – Provoca muito stress; 5 – Provoca stress extremo).

Estes dados foram, num primeiro momento, sujeitos a uma análise descritiva, contabilizando as percentagens de respostas por item segundo os níveis da escola, cujos resultados se apresentam seguidamente:

Provocam **muito stress** “Não ter tempo suficiente para fazer o trabalho” representa 39,4% seguido dos factores; “Mau comportamento geral dos alunos”, “Níveis de ruído geralmente elevados”, “Demasiado trabalho ter que ser feito em casa”, “Demasiadas tarefas administrativas” todos com 37,2%; “Não aceitação da autoridade do professor por parte dos alunos” (36,2%); “Alunos pouco motivados”, “Falta de tempo para preparar as aulas”, “Falta de tempo para dedicar aos alunos individualmente” (35,1%), sendo que a percentagem mais baixa é atribuída a “Falta de reconhecimento pelo bom ensino”, com 25,25%.

De entre os factores que provocam **stress moderado**, o destaque vai para os factores “Ritmo do dia escolar demasiado rápido” (41,5%), seguido de “Falta de recursos”(40,4%); “Tentar preservar/manter valores e critérios”(38,3%); “Responsabilidade pelos alunos” e “Demasiadas tarefas administrativas” (37,2%); “Falta de tempo para classificar os alunos” e “Falta de consenso sobre os critérios mínimos” (36,2%);

“Não ter tempo para descansar entre as aulas”, “Inadequação das sanções disciplinares disponíveis “ e “Incerteza quanto ao que os colegas esperam de mim”(34,0%); “Falta de trabalho de equipa e de coordenação” e “Falta de formação adequada”(33,0%); “Falta de apoio eficaz” (30,9%); “Poucas oportunidades de promoção” e “Falta de clareza quanto ao meu papel como membro do corpo docente da escola”(29,8%); “Exigências contraditórias difíceis de satisfazer”(28,7%); “Falta de autoridade e de liberdade de acção”(26,6%); “Falta de reconhecimento pelo bom ensino” e “Definição inadequada da política disciplinar” (25,5%).

Os professores apontaram como factores que provocam **pouco stress** “Ensinar competência(s) mistas” e “Falta de apoio eficaz” (30,9%); “Poucas oportunidades de promoção” e “Incapacidade de influenciar as decisões dos superiores”, ambos com 29,8%; “A organização-escola ser demasiado hierarquizada” e “Limitações impostas à forma como faço o meu trabalho” (27,7%).

Não provocam stress a estes profissionais os factores “Atitudes e comportamentos do presidente do conselho directivo” (44,7%); “Falta de apoio por parte dos superiores” (31,9%) ocupando o último lugar com igual percentagem (26,6%), os factores “Não poder confiar nos colegas” e “Falta de confiança por parte dos superiores” (26,6%).

À pergunta, **“Em geral, em que medida considera ser professor, como uma actividade geradora de stress”**, dos 94 professores que responderam: 1 (0,1%), nada; 2 (0,2%) pouco; 26 (27,6%), moderadamente; 43 (45,7%), muito; 22 (23,6%), extremamente.

Para melhor identificar o nível de stress profissional na docência, recorreremos posteriormente à Análise factorial em componentes principais com e sem rotação varimax.

Usamos o método de extracção dos factores designado por componentes principais, que o SPSS utiliza por defeito, obtendo, pelo critério de Kaiser, um número de factores igual ao número de valores próprios maiores do que 1.

O método de rotação escolhido é Varimax.

Pretendeu-se, assim, perceber o grau de relação entre as diferentes variáveis que compunham a escala.

A primeira extracção de factores, sem rotação, evidenciou a existência de um factor geral, que revela uma forte correlação entre as diferentes variáveis, o que tendencialmente nos permite inferir que a escala é efectivamente constituída por um conjunto de variáveis que são fontes de stress na docência.

A extracção de factores com rotação Varimax, veio a evidenciar um conjunto de factores mais fáceis de interpretar relacionando com a teoria em que o presente trabalho se apoia e, por isso, passamos a apresentar o resultado desta análise.

Considerando a escala de factores fonte de stress e após efectuar a rotação varimax, emergem 8 factores que apresentam valores pps ≥ 1 , que explicam cerca de 70% da variabilidade dos resultados em estudo, sendo que o factor 1 explica 35% da variância, o factor 2, 10% e os factores 3, 4 e 5, 5% cada.

Os outros factores 6-7-8 não foram analisados pela sua fraca associação às 34 variáveis da escala.

Factor 1 - *Peso da hierarquia*

Para este factor contribuem as seguintes variáveis:

- 25 – A organização - escola ser demasiado hierarquizada
- 28 – Exigências contraditórias difíceis de satisfazer
- 29 – Incapacidade de influenciar as decisões dos superiores
- 30 – Limitações impostas à forma como faço o meu trabalho
- 31 – Tentar preservar/manter valores e critérios
- 32 – Demasiadas tarefas administrativas
- 33 – Falta de formação adequada
- 34 – Falta de autoridade e de liberdade de acção

Factor 2 - *Dificuldade de gestão das tarefas quotidianas*

Para este factor contribuem as seguintes variáveis:

- 1 – Falta de clareza quanto ao meu papel como membro do corpo docente da escola
- 2 – Ritmo do dia escolar demasiado rápido
- 4 – Não ter tempo suficiente para o trabalho a fazer
- 11 – Falta de tempo para preparar as aulas
- 16 - Não ter tempo para descansar entre as aulas
- 23 – Demasiado trabalho ter que ser feito em casa.

Estes dois factores parece condensarem os problemas da burocratização, da hierarquização (factor 1) e da intensificação do trabalho docente (factor 2), dimensões da profissionalidade docente que afectam a vida emocional dos docentes e conseqüentemente a qualidade do ensino, por não deixarem tempo, aos professores, para se dedicarem ao trabalho que mais desejam realizar – o ensino dos seu alunos.

Factor 3 – *Dificuldades nas relações interpessoais*

Este factor integra as seguintes variáveis:

- 21 – Não poder confiar nos colegas
- 22 – Falta de confiança por parte dos superiores

26 – Atitudes e comportamentos do presidente do conselho directivo

27 – Falta de apoio por parte dos superiores.

Factor 4 - *Relação professor-aluno*

Estão associadas a este factor as variáveis:

3 - Responsabilidade pelos alunos

5 – Alunos pouco motivados

6 – Mau comportamento geral dos alunos

7 – Ensinar competência(s) mistas

10 – Não aceitação da autoridade por parte dos alunos

13 – Inadequação das sanções disciplinares disponíveis.

Estes dois factores condensam as fontes de stress ligadas à gestão das relações humanas, tão relevantes para a qualidade de vida de uma organização escolar. Enquanto o factor 3 se reporta às dificuldades das relações humanas fora da sala de aula, ou seja com colegas e chefias, o factor 4 remete para as dificuldades na relação com os alunos como fonte de stress.

Factor 5 - *Obstáculos a um bom desempenho*

Estão associadas a este factor as variáveis:

12 – Falta de tempo para dedicar a alunos individualmente

14 - Falta de tempo para classificar os alunos

15 – Falta de consenso sobre os critérios mínimos

17 – Falta de reconhecimento pelo bom ensino

24 – Falta de trabalho de equipa e de coordenação.

Este último factor incorpora as dimensões da docência intrinsecamente ligadas ao profissionalismo, agregando variáveis que remetem para as dificuldades sentidas que impedem os professores de desenvolver um ensino de qualidade e sentido de justiça.

Em suma, considerando os indicadores analisados podemos dizer que o stress profissional é sentido, duma forma acentuada, por estes professores atendendo a que há um número considerável de factores, que são um forte contributo para que este sentimento seja referido.

São diferentes os níveis de stress sentidos por estes professores. Causam muito stress, entre muitos outros, não terem tempo suficiente para realizar todas as tarefas, o mau comportamento dos alunos, níveis de ruído elevado e demasiado trabalho para ter de ser feito em casa.

Referem que sentem stress moderado quando se confrontam com o ritmo do dia demasiado rápido, falta de recursos e tentar preservar / manter valores e critérios.

Há contudo alguns factores que não causam stress aos professores como seja ensinar competências mistas, falta de apoio eficaz, poucas oportunidades de promoção.

A maioria destes professores considera a sua actividade profissional com sendo muito geradora de stress.

Analisados os dados obtidos sobre o stress profissional na docência, podemos verificar que são referidos principalmente cinco factores dos quais destacamos o peso da hierarquia e a dificuldade de gestão das tarefas quotidianas

Estes dois factores concentram por um lado os problemas da burocratização (factor 1) e por outro lado, o da intensificação do trabalho docente (factor 2).

Este factores, interferindo directamente na vida emocional dos professores, têm repercussões negativas na qualidade do seu trabalho, uma vez que não podem dispor de todo o tempo que necessitam para se dedicar ao ensino.

Dois outros factores estão relacionados com a dificuldade nas relações interpessoais e relação professor-aluno.

Neste caso, evidenciam-se as fonte de stress que têm a ver com as relações humanas que são indispensáveis para um bom ambiente na escola.

O último factor prende-se com os obstáculos a um bom desenvolvimento e está relacionado com o profissionalismo que sendo desejado, nem sempre pode ser atingido atendendo às limitações sentidas para que se possa desenvolver um ensino com a qualidade que se pretende.

Sentimentos vivenciados na actividade docente

Pretendia-se com esta secção, compreender como os professores encaram o seu trabalho e as pessoas com quem trabalham mais de perto.

Para o efeito, solicitou-se aos professores que no que se refere aos sentimentos vivenciados em relação com a sua actividade docente, expressassem a sua opinião através de uma escala de 22 afirmações (Anexo 3), podendo expressar-se de acordo com 7 opções:

0 - Nunca;

- 1 - Algumas vezes, ou menos, por ano;
- 2 – Uma vez, ou menos, por mês;
- 3 - Algumas vezes, por mês;
- 4- Uma vez, por semana;
- 5 - Algumas vezes, por semana;
- 6 – Todos os dias

Perante estas opções, os professores consideraram sentir, “Algumas vezes, por semana” (5) os sentimentos expressos nos itens que se seguem:

“Sinto-me emocionalmente esgotado/a pelo meu trabalho” (24,5%); “Sinto-me desgastado/a no fim do dia de trabalho” (36,2%); “Sinto-me fatigado/a quando acordo de manhã e tenho que enfrentar mais um dia de trabalho” (22,3%); “Posso compreender facilmente como os meus alunos se sentem” (23,4%); “Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos” (27,7%); “Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho” (33%); “Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão” (24,5%); “Sou capaz de criar uma atmosfera descontraída com os meus alunos” (46,8%); “Sinto-me cheio de alegria depois de trabalhar de perto com os meus alunos” (36,2%); “Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão” (36,2%).

Consideraram sentir “Algumas vezes por mês” (3), os sentimentos:

“Sinto-me esgotado/a pelo meu trabalho” (21,3%); “Sinto-me com muita energia” (29,8%); “Sinto-me frustrado/a pelo meu trabalho” (26,6%); “Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência” (19,1%); “No meu trabalho, lido muito calmamente com problemas emocionais” (28,7%).

“Algumas vezes, ou menos, por ano” (1), apenas foi referido o sentimento, “Trabalhar directamente com pessoas, sujeita-me a demasiado stress” (22,3%).

Estes professores, referiram que “Nunca” (0), sentiram qualquer sentimento em relação a “Sinto que trato alguns alunos como se fossem objectos impessoais” (66%); “Trabalhar com pessoas todos os dias é realmente uma pressão para mim” (34,0%); “Tornei-me mais insensível com as pessoas, desde que comecei a exercer esta profissão” (55,3%); “Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente” (38,3%); “Não me importo com o que acontece aos alunos” (57,4%); “Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problemas” (38,3%).

Nesta escala não foi atribuída a pontuação 2,4,6 a qualquer ítem.

Também os dados desta escala apurados foram sujeitos a tratamento estatístico segundo o método de análise factorial, que constituiria a prova de homogeneidade.

Pode concluir-se que os factores 1, 2, 3, e 4 explicam a variância do conjunto das 22 variáveis do questionário. O outro factor (5) foi excluído uma vez que era baixa a sua correlação com a maioria das variáveis.

Factor 1 – *Burnout*

Este factor está correlacionado com as seguintes variáveis:

- 1 -Sinto-me emocionalmente esgotado com o meu trabalho
- 2 -Sinto-me desgastado (a) ao fim do dia de trabalho
- 3 - Sinto-me fatigado quando acordo de manhã e tenho que enfrentar mais um dia de trabalho
- 6 – Trabalhar com pessoas todo o dia é realmente uma pressão para mim
- 8 – Sinto-me esgotado(a) pelo meu trabalho
- 13 - Sinto-me frustrado (a) pelo meu trabalho
- 14 – Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão
- 16 - Trabalhar directamente com pessoas, sujeita-me a demasiado stress
- 20 – Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência.

Trata-se de um factor que agrega um conjunto relativamente vasto de variáveis que exprimem sentimentos de cansaço e de desgaste emocional próximos de situações de ruptura ou *burnout*.

Factor 2 - *Despersonalização*

Neste factor estão associadas as variáveis:

- 5 – Sinto que trato alguns alunos como se fossem objectos impessoais
- 10 – Tornei-me mais insensível com as pessoas desde que comecei a exercer esta profissão
- 11 – Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente.

Neste factor estão integradas variáveis que remetem para sentimentos de defesa face à pressão do trabalho docente, que se traduzem num distanciamento e mesmo despersonalização das relações humanas. Repare-se que nesta amostra estudada tal não se observa, dado que os professores referem *Nunca* viverem tais sentimentos.

Factor 3 - Realização pessoal

Estão associadas a este factor as variáveis:

9 – Sinto que estou a influenciar positivamente a vida das outras pessoas através do meu trabalho

18 – Sinto-me cheio (a) de alegria depois de trabalhar de perto com os meus alunos

19 – Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão

21 - No meu trabalho lido muito calmamente com problemas emocionais.

Neste factor agregam-se variáveis que exprimem sentimentos positivos relativamente à actividade docente, nomeadamente sentimentos de realização pessoal e de domínio emocional.

Factor 4 – Empatia com os alunos

Estão associadas a este factor as variáveis:

4 - Posso compreender facilmente como os meus alunos se sentem em relação às coisas

7 - Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos.

As duas variáveis agregadas neste factor dizem respeito a sentimentos vivenciados no seio da relação com os alunos, nomeadamente sentimentos ligados à empatia e à resiliência na compreensão e gestão dos problemas. Repare-se que estes sentimentos são apontados por muitos dos professores da amostra como muito frequentes (ponto 5 da escala).

Em suma, podemos dizer que são muitos os sentimentos vivenciados na docência sendo que uns estão presentes com maior frequência que outros.

Assim são referidos como estando presentes algumas vezes por semana, os sentimentos de esgotamento, desgaste e intensa fadiga.

É sentido algumas vezes por meses um sentimento de frustração e de sensação de ter chegado ao limite.

É mais raro nestes professores, referindo que apenas sentem algumas vezes ou menos por ano, sentirem que lhes causa algum stress ter de trabalhar directamente com pessoas.

Perante este ambiente o burnout surge como resultado da agregação dos sentimentos anteriormente referidos. A despersonalização é outro factor ao qual se encontram associadas as variáveis que remetem para sentimentos de defesa face à sobrecarga de trabalho e que de

alguma forma traduzem algum distanciamento no que se refere às relações humanas.

Outro factor diz respeito à realização pessoal estando a ele associadas variáveis que reflectem o lado positivo da profissão como dar um contributo positivo à vida das pessoas e ficar com alguma sensação de “dever cumprido”.

Fazemos agora uma referência ao factor que tem a ver com a empatia com os alunos que reflecte os sentimentos vivenciados na relação que os professores têm com os seus alunos.

São problemas que estão relacionados com a gestão e a compreensão.

É de realçar que apesar de elevada sobrecarga de trabalho, os professores encontram-se disponíveis para tentar compreender e ajudar a resolver os problemas da escola da melhor maneira possível, contribuindo assim para um bom ambiente escolar.

Conclusão

A natureza do stress é multifacetada. Para começarmos a percebê-la, é necessário um grande empenhamento e esforço de pesquisa, contemplando sempre a sua vertente plural.

Todavia, as reacções ao stress são absolutamente individuais. É por isso que os agentes stressores não têm sempre o mesmo valor para as mesmas pessoas.

Os acontecimentos diários transformam-se em “ameaças” para a pessoa, pela avaliação que esta faz do dano causado e não tão só pela capacidade de causar malefícios. A gestão do stress está dependente das estratégias de *coping* utilizadas para lidar com os agentes stressores.

Também é conhecido o reflexo negativo que o stress pode ter na saúde e no bem-estar geral das pessoas.

De acordo com os estudos feitos, está confirmada a presença de um elevado nível de stress verificado nos profissionais da educação (Pinto, 2000; Jesus, 1995).

A pressão a que estes profissionais estão sujeitos, no seu dia-a-dia, frequentemente acrescida de algum desencanto relativamente a expectativas inicialmente criadas e ao trabalho realizado, traduz-se em mais um dos factores negativos que o stress transporta para a saúde.

As investigações neste âmbito têm sido muitas e revestem-se de uma importância inquestionável no contributo dado para ajudar a esclarecer o quanto um mau ambiente de trabalho tem repercussões na saúde física e mental das pessoas.

Foi com este sentimento que elaborámos o nosso trabalho, num período político muito significativo para a classe docente em Portugal, dado que estavam a ser implementadas reformas na avaliação docente, que criaram grandes tensões e conflitualidade com a tutela, como é sobejamente conhecido. Reconhecemos que se trata de uma amostra pequena que, obviamente não representa, nem pretende representar, o universo dos professores, pelo que os resultados encontrados não pretendem ser generalizáveis. Procurámos, no entanto, evidenciar a pertinência dos resultados que foram obtidos e que poderão ser aprofundados em futuros trabalhos.

No decorrer deste trabalho seleccionámos, construímos e aplicámos instrumentos de

recolha de informação que nos permitiram estudar um conjunto de variáveis que ajudam a melhor interpretar o grau de stress profissional, potencialmente indicador do mal-estar dos docentes.

Mediante a aplicação dos instrumentos seleccionados foi possível obter respostas às perguntas inicialmente formuladas para este estudo.

Pretendemos assim contribuir para o conhecimento do nível de stress sentido por estes profissionais da educação, relacionando com os seus hábitos de vida ligados à saúde.

Gostaríamos de realçar que as conclusões que agora apresentamos consideraram previamente os planos teórico e metodológico bem como a necessária e indispensável revisão bibliográfica.

Como primeiro comentário aos resultados obtidos nesta investigação, podemos observar que alguns deles são sobreponíveis aos encontrados na revisão feita na literatura.

Uma das constatações percepcionadas nas respostas destes profissionais é o excesso de trabalho que lhes é exigido. Na realidade, é bastante elevada a **sobrecarga de trabalho** sentida por estes professores o que obriga repetidamente, e de acordo com a opinião expressa por estes mesmos profissionais, à realização constante de tarefas profissionais, durante o fim de semana. A par da intensificação do trabalho docente para que os resultados encontrados apontam, percebe-se que a mesma é sentida fundamentalmente devido à multiplicidade de tarefas, designadamente as de carácter burocrático e de gestão.

É de realçar, no entanto, o baixo absentismo mencionado pelos participantes na investigação. Observou-se também que estes profissionais estabelecem uma forte associação entre as ausências ao trabalho e o stress por si sentido.

Com a aplicação do questionário, construído para o efeito, pretendemos também conhecer os hábitos de vida desta amostra de professores, recolhendo informação acerca do uso de substâncias aditivas (tabaco, álcool e outras drogas) e sua relação com o stress, hábitos desportivos e de lazer, situação de doença no último ano e sua relação com o stress e, finalmente, cuidados de prevenção da doença.

Observámos que uma percentagem de quase um quarto da amostra referiu ter estado doente durante o último ano. De entre esta parte da amostra, a maioria atribui as situações de doença, ao stress profissional.

Relativamente aos hábitos de vida e no que se refere ao uso de substâncias aditivas, podemos constatar que são poucos os professores que fumam, sendo superior (ainda que não muito elevado) o número de professores que consome bebidas alcoólicas. Podemos, contudo, inferir que aqueles que declaram consumir bebidas alcoólicas, parece fazerem-no com muita moderação. Também de forma moderada são consumidores de café.

Trata-se de uma amostra de adultos que, a avaliar pelos resultados obtidos, denotam ser cuidadosos com a sua saúde, mormente na ida regular ao seu médico assistente, além dos hábitos de vida moderados que acabamos de referir. Já no que respeita à prática desportiva poucos dizem ter uma prática regular de exercício físico, o que pode estar associado à sobrecarga de trabalho já referida.

Quanto ao uso de medicamentos do tipo ansiolíticos e antidepressivos, observou-se uma incidência de cerca de 20% de sujeitos que declaram usá-las com frequência ou ocasionalmente.

A estes resultados acrescenta-se as alterações no interesse sexual manifestadas por mais de 20% dos sujeitos a maioria destes denunciando uma situação prolongada no tempo.

Este conjunto de resultados, aliado à sobrecarga de trabalho devida à multiplicidade de tarefas, leva-nos a inferir que uma parte importante desta amostra de docentes (cerca de 20%) estaria a viver uma situação de stress profissional nocivo.

No nosso estudo utilizámos ainda duas escalas, uma para conhecer qual o valor atribuído às diversas fontes de *stress profissional na docência*, e outra para apreender a frequência com que são vivenciados pelos docentes um conjunto de *sentimentos ligados à actividade docente*.

Quanto aos factores que são fonte de stress verificámos que estes professores destacaram como principais fontes de stress a falta de tempo para o desenvolvimento das tarefas profissionais, mormente o trabalho directo com os alunos e a sua preparação, e o tempo gasto com tarefas burocráticas. A par destes factores os professores consideram ainda factores causadores de muito stress a indisciplina, a desmotivação dos alunos e o ruído.

Estes professores consideram que a relação com as chefias e com os colegas são factores que nada contribuem para o stress profissional.

Quanto à frequência com que vivenciam os *sentimentos ligados à actividade docente*, parece existir nesta amostra de docentes uma forte vivência quer de sentimentos negativos,

como os de esgotamento e mesmo de exaustão (menos frequente que o anterior), quer de sentimentos positivos, como a alegria, a empatia e realização pessoal. Estes resultados dão-nos, assim, um retrato de uma profissão que, dado o seu forte pendor relacional, exigência e desafio constantes, apresenta evidentes contrastes ao nível das vivências de carácter emocional. Interessante é notar que estes professores excluem do seu quotidiano profissional qualquer sentimento de despersonalização da relação com os outros. Apesar das enormes pressões de trabalho que não desejam (muitas vezes burocrático) e que os desfoca do que desejariam fazer – ensinar os seus alunos, essas circunstâncias parece não os conduzirem à utilização de estratégias de defesa emocional que passem pelo distanciamento, a negligência, a culpabilização ou a insensibilidade.

No que diz respeito aos dados destas escalas (construídas por Pinto, 2000), para além da análise de carácter descritivo, realizámos ainda uma análise factorial. Na análise factorial da *escala de fontes de stress* que realizámos identifica-se um Factor geral, que revela a homogeneidade da mesma no seu conjunto. Com rotação varimax, emergem 5 factores, - peso da burocracia, dificuldade de gestão das tarefas quotidianas, dificuldades nas relações interpessoais, relação professor-aluno e obstáculos a um bom desempenho.

A análise factorial dos dados da *escala de sentimentos ligados à actividade docente* identificou 4 factores: *burnout*, despersonalização, realização pessoal e empatia com os alunos.

Estes resultados da análise factorial das escalas poderão vir a ser um bom contributo para outros estudos nesta mesma linha, permitindo comparações fiáveis entre si.

A preocupação que presidiu à escolha deste tema reside no facto de conhecermos os perigos que podem ser desencadeados para a saúde, física e mental, bem como no desempenho profissional dos professores por um ambiente stressante. As conclusões agora retiradas estão concordantes com as da revisão da literatura sobre stress docente mostrando que ensinar é uma ocupação altamente stressante.

Pinto (2000) constata nos estudos realizados, no que se refere ao stress na docência, mais de metade dos professores inquiridos (54%), percebem a sua profissão como sendo uma actividade muito ou extremamente geradora de stress. Também as investigações de Cruz (19889 e 1990), 63% e 45% respectivamente, deram respostas com a mesma grandeza de expressão.

Por seu lado a indisciplina e a desmotivação dos alunos, bem como o tempo a dedicar

à actividade docente, (“pressão do tempo”/intensificação do trabalho docente), são referidas como fontes de stress docente. O número de turmas que em alguns casos se verifica e a sobrecarga de trabalho que acarreta, são igualmente contributos para o stress docente.

No entanto, os reflexos negativos e evidentes para a saúde física e mental, bem como no desempenho profissional dos professores, parece não ser muito notada nesta investigação, se considerarmos a amostra no seu todo. No entanto, como referimos acima, poderemos inferir que uma parte dos docentes da amostra estaria a sofrer de stress negativo para o seu bem-estar pessoal e profissional.

É urgente ajudar os professores a saber gerir melhor o stress, delineando as suas próprias estratégias de defesa e sentindo-se assim menos agredidos pelos agentes stressores. Só assim poderão lidar mais facilmente com as constantes exigências profissionais também elas geradoras de stress, conduzindo em alguns casos ao aparecimento de *burnout*.

Esperamos que novos estudos decorrentes deste possam surgir, ajudando assim a minimizar a tão grave e nem sempre valorizada agressão psicológica que muitas das situações de stress provocam no ser humano.

Bibliografia

- ABREU, M.V. (1994). Para um diálogo entre a perspectiva macroscópica e microscópica do sistema educativo. Colóquio Educação e Sociedade, 6,61-86
- ALBUQUERQUE, A. (1987). “Stress, causas, prevenção e controlo”. Lisboa. Texto Editora.
- ALMEIDA, A. L. (1992). Prefácio à edição portuguesa. In J. M, Esteve “O Mal - Estar Docente, pp.11. Lisboa. Escher/fim de século, Edições Lda.
- ANDREWS, S. (2003). Stress a seu favor. Como gerenciar sua vida em tempo de crise. S. Paulo: Editora Ágora
- BALL, S. J. ; GOODSON, I. F. (1989). “Teacher’s Lives and Careers”. London: the Falmer Press, 2ª ed.
- BAPTISTA, A. (2009). “Stress: Aspectos psicobiológicos”. In Cruz, J. P.; Jesus, S. N. (Org). “Bem-estar e Qualidade de Vida, Contributos da Psicologia da Saúde”: (pp.57). Alcochete. Textiverso.
- BHAGAT, R. S., ALLIE, S.M. E FORD JR, D.L. (1991). Organizational Stress, personal life, stressand syntoms of life strains: An inquiry into the moderating, role of styles of coping – “Journal of Social Behaviour and personality”, 6 (7): 163-184.
- CANHÃO, M.T. (1993). “Condicionantes e Estratégias Redutoras do Stress organizacional”. Forum Sociológico. In Mendes, A. M. O. C. “Síndrome de Burnout em Enfermeiros de Psiquiatria, Contribuição para o estudo dos factores do ambiente e da pessoa no seu desenvolvimento” Tese de mestrado. Coimbra.
- CARDOSO, M. (2002). “O Stress nos Professores Portugueses – Estudo IPSSO, 2000. Porto: Editora
- CARRAGETA, M. O. (2010). “Como ter um Coração Saudável”. Lisboa: Âncora Editora.
- CARVALHO, G. S. E AL (2008). “O modelo biomédico e a abordagem de promoção da saúde na prevenção de comportamentos de risco”. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/7640>
- CATWRIGHT, S.; COOPER, C. L. (1997). “Managing Workplace Stress”. Thousand Oaks: Sage. Publications, Inc.
- CAVACO, M. H. (1993). Ser professor em Portugal.Lisboa: Editorial Teorema.
- CHAMBEL, M. J. (2005). “Estudo sobre stress nos professores”. Disponível em <http://www.Prodep.min-edu.pt>
- CRUZ, J. F. (1989). Stress e crenças irracionais nos professores. In J. Cruz, R. Gonçalves.; P. Machado (Eds), Psicologia e Educação. Investigação e Intervenção (pp.315-

325). Porto: Edições Afrontamento.

CRUZ, M. B., DIAS, A., SANCHES, J., RUIVO, J., PEREIRA, J., & TAVARES, J. (1988). A situação do Professor em Portugal. *Análise social*, 24, 1187- 1293.

CAVACO, M. H. (1993). *Ser professor em Portugal*. Lisboa: Editorial Teorema.

COOPER, C. L.; MARSHAL, L. J. (1978). The P. E. Fit. Framwork Apilled To Stress (among teachers and administrators). In “Mendes; A. M. O. C. *Síndrome de Burnout em Enfermeiros de Psiquiatria*”. Tese de Mestrado. Faculdade de Medicina. Universidade de Coimbra

DE LOGINS, A. E NEWTH, S. (1998).- Coping with stress – pp. 583 – 593 in “*Encyclopedia of Mental Health*” vol.1 – H.S.Friedman (Editor – in Chief) – Academic Press.

DUNHAM, J. (1984). “Stress in Teaching”. In Alves, F. A. C. “*Satisfação/Insatisfação docente - Contributo para um estudo de satisfação/Insatisfação docente dos professores efectivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança*”. Tese de Mestrado. FPCE. Universidade de Lisboa.

DUNHAM, J. E VARMA, V. (2002).”*Stress in Teacher: Past, Présent and Future*”. London: Whurr Publishers.

ESTEVE, J. M. (1984). *Professores en conflito*. Madrid, CSIC.

ESTEVE, J. M. (1991). *Mudanças sociais e função docente*. In Nóvoa, A. (org.) *Profissão professor* (pp.93-124). Porto: Porto Editora.

ESTEVE, J. M. (1992). “*O Mal - Estar Docente*”. Lisboa: Escher.

ESTRELA, M.T. (1997). “*Viver e Construir a Profissão Docente*”: Porto Editora, Lda

FRASER, T. M. (1984). “*Human Stress Work and job satisfaction – a critical approach*”. *Occupational safety and health. Series 50*. 2ª ed. Geneva: International Labour Office.

FRASQUILHO, M. A.; GUERREIRO, D. (2009). “*Stress, Depressão e Suicídio*”: Lisboa. Coisas de Ler Edições.

FREUDENBERG, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1),159 –165

FREUDENBERG, H. J. (1975). “The Staff burnout syndrome”. In “*Alternative in stituations, Psychotherapy: theory, research and practice*”, 30 (1), 73-82. In Mendes, A. M. O. C. *Síndrome de Burnout em Enfermeiros de Psiquiatria*”. Tese de Mestrado. Faculdade de Medicina. Universidade de Coimbra.

GIL-MONTE, P., & PEIRÓ, J. M. (1997). *Desgaste Psíquico en el Trabajo*. Madrid: Síntesis. Gil-Monte. P. Piró, J.M. , & Valcácer, P. (1998). *A model of burnout process development*:

An Alternative from appraisal models of stress. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 4 (1) 165-179.

GRAZIANI, P ET SWENDSEN, J. (2007). “O stress, Emoções e Estratégias de Adaptação”: Lisboa. Climepsi Editores

GUIMARÃES. (1998). IN HERNANDEZ, L.F.N. (2008). Como evitar e superar o stress docente. Editorial CCS, Madrid, Espanha

HARRIS, K. ET AL . (1985). “Teacher Characteristics and Stress”, *Journal of Educational Research*, v 78, n 6, July-August, pp. 347-350. In Alves, F. A. C. (1991). Satisfação/Insatisfação docente - Contributo para um estudo de satisfação/Insatisfação docente dos professores efectivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança. Tese de Mestrado. FPCE. Universidade de Lisboa

HOLAHAN, C. J. E MOOS, H. M. (1994). Life Stressors and Mental Health: Advances in Conceptualizing Stress Resistance. In Ramos, M. “desafiar o desafio”. Lisboa. Editora RH.

HUBERMAN, A M., & VANDENBERGHE, R. (1999). Introduction: Burnout and teaching profession. In R, Vandenberghe, & A. M. Huberman (Eds). Understanding and preventing teacher burnout (pp.1-12).Cambridge: Cambridge University Press.

HÚSEN, T. (1986). « L' école en question » .Bruxelles : Pierre Madraga.

JESUS, S. N. (1996) A motivação para a Profissão Docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Aveiro, estante Editora.

JESUS, S. N. (1997). “Bem-Estar dos Professores, estratégias para a realização e desenvolvimento profissional”: Coimbra. Edição do autor.

JESUS, S. N. (1995). A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Tese de doutoramento. Coimbra.

JESUS, S. N. (1988). Stress. Estratégias de coping de médicos e professores. Instituto de Clínica Geral da Zona Centro, 06 de Nov. 6-7.

JEX, S. M. (1998). Stress and Job Performance. Theory, Research and Implications for Managerial Practice. Thousand Oaks: Sage Publications, In “Ramos, M. “Desafiar o Desafio”. Lisboa. Editora RH.

KYRIACOU, C. ; SUTCLIFF, J. (1997). “ Teacher stress review”. *Educational review*, p 229-306.

KARASEK, R. A. E THOREL, T. (1990). *Health W* - New York: Basic Books.

- LIPP, M. (2000). O stress, está dentro de você. 2ª ed. São Paulo: Contexto.
- LIPP, M. E COL (1991). “Como enfrentar o stress Infantil”. São Paulo: Ícone.
- LIPP, M. (2002). “O Stress do Professor”. São Paulo: Papirus.
- MASLASH, C. ; JACKSON, S. F. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, vol.2, 99-113.
- MEIRA, S.R. (2002) Implicações do stress de professores e alunos no processo de alfabetização. In Lipp, M. “ O stress do Professor”; S. Paulo. Papirus.
- MENDES, A. M. O. C. (1995). “Síndrome de Burnout em Enfermeiros de Psiquiatria, Contribuição para o estudo dos factores do ambiente e da pessoa no seu desenvolvimento”. Tese de Mestrado. Coimbra.
- MOOS, R.H. E SCHAEFER, J.A. (1993) - Coping Resources and Processes: Current Concepts and Measures – Cap.13, pp. 234-257. in “ Handbook of Stress – Theoretical and clinical aspects” - (2ª ed), L. Goldeberger e S. Breznitz (eds.)- New York: Free Press.
- MOSER, G. (1994). Environment stress and Urban Behaviour. *European Review of Applied Psychology*, vol. 44, nº2, pp. 149 -154.
- NIAS, J. (1991). “Changing Times, Changing Identities: Grieving for a Lost Self”. In *Educational Research and Evaluation* [R. Burgess, ed.]. London: The Falmer Press.
- NÓVOA, A. (1991). O passado e o presente dos professores. In A. Nóvoa (org.). *Profissão Professor* (pp. 9-32). Porto: Porto Editora
- NÓVOA, A. (1992). “Vida de Professores”: Porto. Porto Editora
- OIT. (1981). “Emploi et conditions de travail des enseignants”. Geneva: Bureau International du travail.
- OSTROFF, C. (2006). Relationships between person-environment congruence and organizational effectiveness. *Group and Organization Management*, I. In Carolyn M. Evertson and Carol S. Weinstein (EDs.) *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*, (103-123). New York : Routledge.
- PÁDUA, F. (2008). O livro do coração. Viver Mais e Melhor . Academia do Livro
- PESTANA, M. H. E GAGEIRO, J. N. (2005). *Análise de dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS*. Edições Sílabo-Lisboa
- PETTEGREW, L. S.; WOLF, G. E. (1982). “ Validating measures of teacher stress”. *American Educational Research Journal*, 19, 3, pp 373-396.

- PINES, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach. & T. Marek (Eds). Professional burnout (pp.33-52). Washington: Taylor & Francis.
- PINTO, A. M. (2000). Tese Doutoramento “Burnout Profissional em professores Portugueses: representações sociais, incidências e preditores”. Lisboa.
- PRICK, L. (1989). Satisfaction and stress among teachers. International Journal of educational Research, 13, 363-377.
- PINTO, A. M.; SILVA, A. L. (2005). “Stress e Bem-Estar”: Climepsi Editores.
- PINTO, A. M.; SILVA, A. L.; LIMA, M. L. (2000). “Bournout Profissional em Professores Portugueses”, comunicação apresentada no I Congresso Hispano-Português de Psicologia (Santiago de Compostela).
- RAMOS, M. (2001). “Desafiar o Desafio”: Lisboa. Editora RH.
- RANJARD, P. (1984). « Les enseignants persécutés ». Paris, Robert Jauze, Relvas, J. S. (1985). Locus de Controlo e Depressão – Influência das Expectativas de Controlo de reforço na etiopatologia e manifestações de depressão – Tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra
- RIVOLIER, J. (1989). “L’Homme stressé »: Press Universitaire de France
- ROTTER, J. (1966). Generalized Expectancies for internal VS. External control of reinforcement. Psychological Monographs, 80, 1-28.
- RODRIGUEZ, M. S. E COHEN, A. H. (1998). Social Support-pp. 353 - 544 in “Encyclopedia of Mental Health” (vol 3) – H. S. Friedman (Editor – in – chief_ Academic Press.
- ROVIRA, F. C. (2010). Jornal diário de Coimbra de 14 de Abril ou www. Diário de Coimbra. pt.
- SNYDER, C. R. E DINOFF, B. L. (1999). Coping: Where have you been? - pp. 3-19 in “Coping – The Psychology of what works”, C. R. Snyder (ed.) - New York, Oxford: Oxford University Press.
- SINGER, J. E. E DAVIDSON, L. M. (1986). Specificity and The Stress Research. In Appley, M. H. e Trumbull, R. (eds), Dynamics of Stress. Physiological, Psychological and Social Perspectives . New York: Plenum.
- SELYE, H. (1980). “The stress concept today” p 127-143 in Hand Book on Stress and Anxiety Hustash. I.L.; Schlesinger et al. Eds Jossey-Bass Publishers.
- SECO, G. M. S. B. (2002). “A satisfação dos Professores. Teorias, modelos e Evidências”.

Lisboa. Edições Asa.

SCHAUFELI, W., & ENZMANN, D. (1998). *The Burnout Companion to study and practice – a Critical analysis*. London: Taylor & Francis.

TEIXEIRA, P. E AL. (2008). “Nutrição, Exercício e Saúde”. Lidel. Ed Técnicas Lda, Lisboa - Porto

THURIN, J. M.; BAUMANN, N. (2003). “Stress, Pathologies et Imunité ». Paris. Flammarion.

TOBAL, J. J. M. (2009). “El Papel de las emociones en los trastornos cardiovasculares” In “Bem – Estar e Qualidade de Vida”, (pp102). Alcochete. Textiverso

Turner, J. e Roszell, P. (1994) – Psychological Resources and the Stress Process – pp. 179 – 210 in “Stress and Mental Health Contemporary Issues

and Prospects for the future”, W. R. Avison e I. H. Gotlib (eds) – New York : Plenum Press.

VAZ SERRA, A. (1999). “O stress na Vida de todos os dias” Vaz Serra AA e editor

VELLUCCI, S. (1997). The Autonomic and Behavioural Responses to Stress – pp. 49-70 in “Stress, stress Hormones and the Immune System”, J. C. Buckingham, G. E. Gilles e A.M. Cowell (eds). John Wiley & Sons, Ltd.

VENING, R. ; SPRADLEY, J. (1981). *The Work Stress Connection. How cope with Job Burnout*, Bellantine, Books.

WEISS, S. M. (1990). “Health at Work”. In Weiss, S. M., Fielding, J. E, Daum. (eds.), *Health at Work*. Hillsdale, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Inc. In Ramos, M. “Desafiar o Desafio” Lisboa. Editora RH.

WILKINSON, G. (2004). *Comprender o stress*. Porto Editora Lda.

WITTER, G. P. (1997). “Estresse e Desempenho nas matérias básicas: variáveis relevantes”. *Estudos de Psicologia*, 14 (2), pp. 3-10. In Lipp. M “ O stress do Professor”: São Paulo. Papyrus.

WOODS, P. (1990). *Teacher and strategies*. London: Falmer Press.

Anexos

Questionário

Stress docente

Este questionário visa recolher informação que possa vir a contribuir para a compreensão do *Stress na profissão docente*. As suas respostas sinceras e espontâneas são muito importantes para o estudo que estamos a realizar. É importante que responda a todas as questões. Agradecemos a sua colaboração e garantimos a confidencialidade das suas respostas. O questionário é anónimo.

I) Dados pessoais e profissionais

Faça um círculo à volta da opção que se aplica à sua situação

1. Género Fem. Masc.
2. Idade 21-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60 +60
3. Estado Civil: Solteiro Casado Divorciado Viúvo
4. Tem filhos? Sim Não
Se sim, quantos? _____ Idades _____
5. Distância da residência ao local de trabalho _____ Kms
6. Habilitações Académicas: Bacharelato Licenciatura Curso de pós-graduação Mestrado Doutoramento
7. Habilitação Profissional:
Prof. Profissionalizado Prof. em
Profissionalização/estágio Prof. não Profissionalizado
Outra. Qual? _____
8. Situação Profissional:
Q. Nomeação Definitiva Q. Nomeação Provisória Q. Zona Pedagógica Prof. Contratado
Outra. Qual? _____
9. Anos de Serviço (em 31 Agosto de 2008): _____ Anos
10. Anos de Serviço na escola onde trabalha actualmente (em 31 Agosto de 2008): _____ Anos
11. Nível de ensino que lecciona: Pré-escolar 1º ciclo 2º ciclo 3º ciclo Secundário
12. Disciplina(s) que lecciona (se aplicável): _____

Formação contínua nos últimos 2 anos

13. Quantas acções de formação contínua frequentou nos últimos dois anos? _____

14. Por favor, identifique o conteúdo temático dessas acções que frequentou:

II) Sobrecarga de trabalho

1. Em quantas turmas lecciona? _____
 2. Número (médio) de alunos das suas turmas: 0-10 ___ 10-20 ___ 20-30 ___ 30-40 ___
 3. Número total de alunos no conjunto das suas turmas: _____
 4. Carga horária semanal: _____
 5. Cargo(s) que exerce actualmente:
Director (a) de Turma? Sim Não
Coordenador de Departamento/Representante de Grupo Disciplinar? Sim Não
Conselho Pedagógico? Sim Não
Conselho Executivo? Sim Não
Outro? _____ Qual _____
 6. Em média, quantas horas dedica diariamente ao seu trabalho profissional? _____ h
 7. Quantas dessas horas são de preparação do trabalho lectivo? _____ h
 8. E quantas são de trabalho directo com as suas turmas? _____ h
 9. E quantas são de trabalho em aulas de substituição? _____ h
 10. Quantos dias esteve ausente ao trabalho, no último ano? _____ dias
 11. Quantos destes dias atribui a motivos relacionados com o stress? _____ dias
 12. Nos últimos 12 meses teve alguma(s) doença(s) significativa(s) ?
Sim Não
- Se sim, quer indicar quais? _____
13. Atribui ao stress, o aparecimento dessa(s) doença(s)? Sim Não
 14. Nos últimos 5 anos, já alguma vez considerou a hipótese de deixar a sua Profissão?
Sim Não

Caso a resposta tinha sido SIM, por favor resumidamente indique-nos qual o motivo?

III) Os seus hábitos

1. Fuma?
Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)
Caso fume, quantos:
Cigarros/dia _____
Charutos/dia _____
Outro _____
2. Bebe álcool?
Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)
Se sim, que quantidade bebe por semana?-----

3. Qual a proporção que atribui ao facto de querer libertar-se do stress?

Fumar%

Beber%

4. Presentemente toma alguma droga?

Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Se sim, qual (quais): (assinale as suas opções com círculos)

Ansiolíticos: regularmente ocasionalmente nunca

Antidepressivos: regularmente ocasionalmente nunca

Comprimidos
específicos para dormir: regularmente ocasionalmente nunca

5. Em média, quantas vezes consome:

Café _____ Chávenas/dia Chá _____ Chávenas/dia

6. Ultimamente o seu interesse sexual foi alterado?

Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Se sim, há quanto tempo? _____

A que atribui esta situação? _____

7. Preocupa-se com a vigilância da sua saúde? Sim Não

Porquê? _____

8. Tem Médico assistente? Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

9. Frequenta regularmente:

9.1. Consultas de Prevenção da doença? Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Porquê _____

9.2. Consultas por ter problema(s) de doença? Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Se não, porquê _____

10. Pratica algum desporto ou outra actividade física? Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Se sim, qual? _____ Quantas vezes por semana _____

11. Nos fins de semana precisa de trabalhar nas tarefas profissionais? Sim Não (assinale a sua opção com um círculo)

Se sim, porquê? _____

IV) Stress Profissional na Docência

Esta secção do questionário tem como objectivo identificar situações de stress vividas pelo docente na escola.

A organização desta secção e as escalas utilizadas são da autoria de Marques Pinto A. (2001).

Nos blocos que se seguem solicitamos que responda utilizando as respectivas escalas.

1- Como professor(a), em que medida os seguintes factores constituem uma *fonte de stress* para si? Por favor escolha para cada um dos itens apresentados, o número que melhor corresponde ao seu caso

1	2	3	4	5
Não provoca stress	Provoca pouco stress	Provoca stress moderado	Provoca muito stress	Provoca stress extremo

- 1.-----Falta de clareza quanto ao meu papel como membro do corpo docente da escola
- 2.-----Ritmo do dia escolar demasiado rápido
- 3.-----Responsabilidade pelos alunos (por exemplo, pelo seu sucesso nos exames)
- 4.-----Não ter tempo suficiente para o trabalho a fazer
- 5.-----Alunos pouco motivados
- 6.-----Mau comportamento geral dos alunos
- 7.-----Ensinar competência(s) mistas
- 8.-----Falta de recursos
- 9.-----Níveis de ruído geralmente elevados
- 10.-----Não aceitação da autoridade do professor por parte dos alunos
- 11.-----Falta de tempo para preparar as aulas
- 12.-----Falta de tempo para dedicar a alunos individualmente
- 13.-----Inadequação das sanções disciplinares disponíveis
- 14.-----Falta de tempo para classificar os alunos
- 15.-----Falta de consenso sobre os critérios mínimos
- 16.-----Não ter tempo para descansar entre as aulas
- 17.-----Falta de reconhecimento pelo bom ensino
- 18.-----Incerteza quanto ao que os colegas esperam de mim
- 19.-----Poucas oportunidades de promoção
- 20.-----Falta de apoio eficaz
- 21.-----Não poder confiar nos colegas
- 22.-----Falta de confiança por parte dos superiores
- 23.-----Demasiado trabalho ter de ser feito em casa
- 24.-----Falta de trabalho de equipa e de coordenação
- 25.-----A organização-escola ser demasiado hierarquizada
- 26.-----Atitudes e comportamentos do presidente do conselho directivo
- 27.-----Falta de apoio por parte dos superiores
- 28.-----Exigências contraditórias difíceis de satisfazer
- 29.-----Incapacidade de influenciar as decisões dos superiores
- 30.-----Limitações impostas à forma como faço o meu trabalho
- 31.-----Tentar preservar/manter valores e critérios
- 32.-----Demasiadas tarefas administrativas
- 33.-----Falta de formação adequada
- 34.-----Falta de autoridade e de liberdade de acção
- 35.-----Definição inadequada da política disciplinar

Que outros factores, não mencionados na lista anterior, constituem uma fonte de stress para si, enquanto docente? _____

2 – Em geral, em que medida considera ser professor como uma actividade geradora de stress? Por favor assinale com um X a resposta que melhor corresponde ao seu caso.

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito	Extremamente
geradora de stress	geradora de stress	geradora de stress	geradora de stress	geradora de stress
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3 - Actividade Docente

O objectivo desta secção do questionário é compreender como os professores encaram o seu trabalho e as pessoas com quem trabalham mais de perto.

A seguir encontram-se 22 afirmações sobre sentimentos relacionados com a actividade docente. Por favor leia cada frase atentamente e pense se alguma vez se sentiu dessa forma face ao seu trabalho. Se nunca teve esse sentimento, escreva "0" (zero) no espaço que precede a frase. Se já tem tido esse sentimento, escreva o número (de 1 a 6), que melhor descreve com que frequência se sente dessa forma. Apresenta-se a seguir um exemplo.

Exemplo:

Com que							
Frequência:	0	1	2	3	4	5	6
	Nunca	Algumas vezes, ou menos, por ano	Uma vez, ou menos, por mês	Algumas vezes por mês	Uma vez por semana	Algumas vezes por semana	Todos os dias

Com que Frequência

0 - 6 Afirmação:

_____ Sinto-me deprimido(a) no trabalho.

Se nunca se sente deprimida(o) no trabalho, deve escrever o número "0" (zero), por baixo do título "com que frequência". Se raramente se sente deprimida(o), no trabalho (algumas vezes, ou menos por ano), escreva o número "1".

Se os seus sentimentos de depressão são bastante frequentes (algumas vezes por semana, mas não diariamente), escreva um "5".

Com que							
Frequência:	0	1	2	3	4	5	6
	Nunca	Algumas vezes, ou menos, por ano	Uma vez, ou menos, por mês	Algumas vezes por mês	Uma vez por semana	Algumas vezes por semana	Todos os dias

Com que Frequência

0 - 6 Afirmações:

- 1-----Sinto-me emocionalmente esgotada(o) pelo meu trabalho
- 2-----Sinto-me desgastada(o) no fim do dia de trabalho
- 3-----Sinto-me fatigada(o) quando acordo de manhã e tenho que enfrentar mais um dia de trabalho
- 4-----Posso compreender facilmente como os meus alunos se sentem em relação às coisas
- 5-----Sinto que trato alguns alunos como se fossem objectos impessoais
- 6-----Trabalhar com pessoas todo o dia é realmente uma pressão para mim
- 7-----Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos

- 8.-----Sinto-me esgotada(o) pelo meu trabalho
- 9.-----Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho
- 10.-----Tornei-me mais insensível para com as pessoas desde que comecei a exercer esta profissão
- 11.-----Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente
- 12.-----Sinto-me com muita energia
- 13.-----Sinto-me frustrada(o) pelo meu trabalho
- 14.-----Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão
- 15.-----Não me importo realmente com o que acontece a alguns alunos
- 16.-----Trabalhar directamente com pessoas, sujeita-me a demasiado stress
- 17.-----Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus alunos
- 18.-----Sinto-me cheia(o) de alegria depois de trabalhar de perto com os meus alunos
- 19.-----Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão
- 20.-----Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência
- 21.-----No meu trabalho, lido muito calmamente com problemas emocionais
- 22.-----Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problema

Que outros sentimentos o exercício da actividade docente lhe suscita? _____

**Agradeço toda a disponibilidade e colaboração que nos prestou, no
preenchimento deste questionário.**