

PERCEPÇÃO DE ESTRESSORES OCUPACIONAIS EM PROFESSORES DOS DIFERENTES NÍVEIS DE ENSINO: UMA ANÁLISE QUALITATIVA

Liciane Diehl¹; Mary Sandra Carlotto²

RESUMO

O objetivo deste estudo foi conhecer vivências e sentimentos de professores em relação a estressores ocupacionais nos diferentes níveis de ensino. Participaram 42 docentes que responderam a um roteiro de questões abertas. Para o processamento dos dados, foi utilizado o *software* IRAMUTEQ e a análise ocorreu por Especificidades e Análise Fatorial de Correspondência (AFC). Evidenciou-se no ensino infantil, a falta de compromisso da família com a educação dos filhos, agressividade dos pais e sentimentos de desvalorização; no fundamental, desrespeito e violência dos pais com os filhos, que reflete em problemas de comportamento na escola; no médio, sobrecarga laboral e sentimentos de fracasso; na graduação, problemas de relacionamento com colegas e excesso de reuniões; e na pós-graduação, sobrecarga e ausência de sentido do trabalho. Esforços devem ser ampliados para promover as competências sociais e emocionais dos professores e assim, causar efeitos significativos na sua saúde e na qualidade da educação.

Palavras-chave: estresse ocupacional; saúde do trabalhador; educação básica; educação superior

Perception of occupational stressors by teachers at different education levels: a qualitative analysis

ABSTRACT

The objective of this study was to understand the teachers' experiences and feelings in relation to occupational stressors at different levels of education. In order to do this research, 42 teachers participated and responded to an open questions script. For data processing, the IRAMUTEQ software was used and the analysis took place using Specificities and Factorial Correspondence Analysis (AFC). In early childhood education, the family's lack of commitment to their children's education, parental aggressiveness and feelings of devaluation were evident; elementary, disrespect and violence on the parents' part towards their children, which results in behavioral problems at school; in the High School, work overload and feelings of failure; during graduation, problems with relationships with colleagues and excessive meetings; and in postgraduate studies, overload and lack of meaning in work. Efforts must be expanded to promote teachers' social and emotional skills and thus have significant effects on their health and the quality of education.

Keywords: occupational stress; worker health; basic education; higher education

Percepción de estresores ocupacionales en profesores de los distintos niveles de enseñanza: un análisis cualitativo

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue conocer vivencias y sentimientos de profesores en relación con estresores ocupacionales en los distintos niveles de enseñanza. Participaron 42 docentes que respondieron a un plan de cuestiones abiertas. Para el procesamiento de los datos, se utilizó el *software* IRAMUTEQ y el análisis sucedió por Especificidades y Análisis Fatorial de Correspondencia (AFC). Se evidenció, en la enseñanza infantil, la falta de compromiso de la familia con la educación de los hijos, agresividad de los padres y sentimientos de desvaloración; en la básica, menosprecio y violencia de los padres con los hijos, que refleja en problemas de comportamiento en la escuela; en la secundaria, sobrecarga laboral y sentimientos de fracaso; en la universitaria, problemas de relacionamiento con compañeros y exceso de reuniones; y, en el posgrado, sobrecarga y ausencia de sentido del trabajo. Esfuerzos deben ser ampliados para promover las competencias sociales y emocionales de los profesores y, así, causar efectos significativos en su salud y en la calidad de la educación.

Palabras clave: estrese ocupacional; salud del trabajador; educación básica; educación universitaria

¹ Universidade do Vale do Taquari - Lajeado - RS, Brasil; licidiehl@gmail.com

² Universidade de Brasília - Brasília - DF, Brasil; mscarlotto@gmail.com

INTRODUÇÃO

As diversas e constantes mudanças da economia, especialmente as decorrentes da transição do setor industrial para a ampliação do setor de serviços, introduzem alterações significativas no mundo do trabalho. Isso requer estudos focados em fatores psicossociais decorrentes dessas mudanças, a fim de evitar riscos e incentivar a criação de ambientes de trabalho saudáveis (Muñoz-Rojas, Orellano, & Hernández-Palma, 2018). Fatores psicossociais são as condições presentes em uma situação laboral diretamente relacionados com a organização do trabalho, o conteúdo do trabalho, a realização da tarefa e com o ambiente, que têm a capacidade de afetar o desenvolvimento do trabalho e a saúde dos trabalhadores (Gil-Monte, 2011).

A docência é caracterizada como uma carreira altamente exigente, que expõe os professores a diversos fatores estressores, o que tem levado esses trabalhadores a relatarem prejuízos na saúde mental e baixa satisfação no trabalho (Roberts, Gallagher, Daro, Iruka, & Sarver, 2019). Os fatores estressores podem apresentar-se de forma diferente, pois professores não pertencem a uma categoria profissional uniforme, uma vez que as características do trabalho variam conforme o tipo de instituição, contexto social onde está inserida e faixa etária dos alunos (Kourmoussi & Alexopoulos, 2016).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/96, os níveis e modalidades de ensino, no Brasil, caracterizam-se por: Educação Básica, formada pelo Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e Educação Superior, constituído por graduação e pós-graduação.

No Ensino Infantil são apontados como riscos psicossociais, as altas exigências laborais e a organização do trabalho, que impõe a necessidade de ficarem por longas horas em posições desconfortáveis, a verbalização constante (Aldrete-Rodríguez, León-Cortés, González-Baltazar, Hidalgo-Santacruz, & Aranda-Beltrán, 2014) e necessidade de exercer diversas tarefas ao mesmo tempo (Ferreira, 2021), muitas não diretamente relacionadas ao ensino como vestir as crianças, administrar o almoço e monitorar os horários das sonecas (Gu, Wang, & You, 2020). Assim, os professores sentem o alto grau de responsabilidade (Cruz et al., 2021; Carvalho, 2022) Sandilos, Goble, Rimm-Kaufman, & Pianta, 2018) e sobrecarga de trabalho (Gu et al., 2020).

No Ensino Fundamental, professores se submetem a salas superlotadas, carência de materiais, falta de atenção e compromisso dos alunos, o que gera sentimentos de desvalorização, desrespeito e, não raras vezes, culpa por não conseguirem assumir todas as funções que lhe são impostas (Ben & Silva, 2021). O estudo de Carvalho (2022), identificou estressores como infraestrutura deficitária das escolas, sobrecarga quantitativa e qualitativa de tarefas, baixo suporte de pais/responsáveis, dificuldades na relação com os alunos e sobrecarga de papéis.

No Ensino Médio, as principais fontes estressoras são os comportamentos de indisciplina dos alunos, alta carga horária de trabalho e a necessidade de trabalhar fora do ambiente escolar (Raupp & Justin, 2016). Estudo realizado por Lucena e Freitas (2020) identificou como estressores nesse nível de ensino, a falta estrutura física da escola, superlotação das salas, comportamentos dos alunos (barulho, conversas fora de hora, xingamentos, falta de respeito com os colegas e professores), falta de compromisso dos alunos com as disciplinas e a falta de responsabilidade dos pais com os filhos frente a demandas escolares e familiares.

Professores universitários de nível de Graduação estão expostos a estressores ocupacionais voltados à sobrecarga de trabalho, conflito trabalho-lazer, alto grau de responsabilidade e necessidade de atualização constante (Alvim, Ferrarezi, Silva, Floriano, & Rocha, 2019). Ferreira e Pezuk (2021), a partir de uma revisão de literatura, identificaram a organização da prática diária, em sua totalidade, expressa pela somatória de trabalhos articulados, para o atendimento das normativas curriculares das disciplinas que incluem o planejamento, preparação e registros de realização da aula. A isso soma-se a necessidade de trâmites administrativos do mundo corporativo no desenvolver e organizar produtos de conteúdo científico atualizado por meio de cursos, congressos, seminários, jornadas científicas, entre outros.

No que tange o nível de Pós-graduação, além de lecionar disciplinas, os docentes orientam os alunos e as pesquisas, exercem a gestão de projetos, assumem cargos administrativos, participam de congressos e bancas de avaliação e publicam resultados de suas pesquisas (Santana, 2011). Chancarlyne, Trindade e Vendruscolo (2020) acrescentam como estressores a intensificação da carga de trabalho decorrente da pressão em relação à produção científica devido às metas impostas pelos órgãos que avaliam a pós-graduação. Além disso, apontam a sobrecarga e burocratização do trabalho, o contínuo trabalho gerado com as TIC, a falta de diálogo entre os pares, a fragilização dos vínculos afetivos fora da universidade.

Assim, o objetivo deste estudo, de delineamento qualitativo, foi conhecer as vivências e os sentimentos de professores em relação a estressores ocupacionais nos diferentes níveis de ensino: infantil, fundamental, médio, graduação e pós-graduação.

MÉTODO

Participantes

Fizeram parte do estudo, 42 professores de diversas regiões do Rio Grande do Sul, Brasil e dos diferentes níveis de ensino: infantil (oito), fundamental (dez), médio (nove), graduação (oito) e pós-graduação (sete). O critério de inclusão foi estar trabalhando, há no mínimo, 1 ano na escola atual e como critério de exclusão, estar afastado por motivos como licença saúde, licença maternidade e licença interesse.

Os participantes eram em sua maioria mulheres (83,3%), com idade entre 29 e 64 anos, 24 casados (57,0%), com filhos (66,5%), tempo de docência entre 4 a 36 anos, com formação em nível de pós-graduação (88%) e 26 de instituições públicas (62,1%).

Instrumentos

Os dados foram coletados por meio de um instrumento dividido em dois blocos:

1) Questionário de dados sociodemográficos e laborais, composto por 13 questões (sexo, idade, estado civil, filhos, formação acadêmica, tempo de atuação como docente, tipo de instituição, nível de ensino; 2) Roteiro de questões abertas com o objetivo de conhecer os principais estressores ocupacionais do trabalho docente, composto pelas questões: a) Descreva um dia ou semana considerada difícil em seu trabalho; b) O trabalho tem implicações positivas e/ou negativas na vida de um(a) professor(a). Como você descreveria o(s) impacto(s) negativos que o trabalho tem na sua saúde e na sua vida em geral; c) Pense em uma situação recente negativa, que aconteceu, no seu contexto de trabalho com você e uma situação recente negativa que aconteceu com um(a) colega seu(sua). Pense em uma ocorrência que lhe chamou a atenção e resultou em um problema difícil de ser administrado. Descreva quais foram as situações; d) Este espaço pode ser usado para relatar outras situações relacionadas à profissão docente que você acha importante compartilhar conosco.

A questão “c” foi desenvolvida a partir da adaptação da Técnica do Incidente Crítico (TIC), que consiste em uma forma de obtenção de dados qualitativos, acessando a subjetividade das pessoas que vivenciaram determinadas situações (Ribeiro, Silva e Souza, Barreto, Neves, & Barbosa, 2012).

Procedimentos

Os participantes responderam ao instrumento por plataforma *on-line*. O recrutamento ocorreu de forma intencional e não probabilística (Curtis, Gesler, Smith, & Washburn, 2000) e a amostragem foi constituída pela técnica de referência bola de neve (*snowball*), que começa com um ou mais indivíduos com características-chave exigidas pelo desenho da pesquisa e pedindo a esse(s) que nomeie(m) outros com características semelhantes. O número de participantes foi determinado pelo critério de amostragem por saturação, ou seja, foi encerrada a captação de novos participantes a partir do momento em que não se percebeu elementos novos para delimitar ou detalhar a teorização (Rijnsoever, 2017).

Para o processamento dos dados, foi utilizado o software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), empregado em estudos das Ciências Humanas e Sociais. Este programa apresenta rigor estatístico e permite diferentes tipos de análise de dados textuais, desde mais simples, como cálculo de frequência de palavras, até

análises multivariadas (Camargo & Justo, 2013). Trata-se de uma ferramenta de apoio para organizar dados, sendo assim, não conclui a análise, uma vez que a interpretação é imprescindível e de responsabilidade do pesquisador.

Neste estudo, foi utilizada a análise de texto por Especificidades e Análise Fatorial de Correspondência (AFC). A análise de Especificidades propõe a associação de textos com variáveis, ou seja, permite a análise da produção textual em conformidade às variáveis de caracterização (Salviati, 2017). A AFC viabiliza o cruzamento entre o vocabulário (considerando a frequência de incidência de palavras) e as classes, gerando uma representação gráfica em modelo cartesiano. Classes são definidas como um agrupamento constituído por vários segmentos de texto de vocabulário homogêneo (Nascimento & Menandro, 2006).

A AFC propicia, ainda, saber a intensidade de cada palavra junto ao conjunto de classes e acessar os segmentos de texto de cada sujeito inserido nas classes para uma interpretação mais qualitativa dos dados por parte do pesquisador (Ramos, Lima, & Amaral-Rosa, 2018). Dessa forma, para fins deste estudo, após as etapas de processamento e acesso aos segmentos de texto, foram interpretados os sentidos das palavras nos discursos dos professores.

Foram realizados os procedimentos éticos conforme Resolução 466 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil (CNS). A pesquisa possui aprovação do Comitê de Ética da Universidade do Vale do Rio dos Sinos sob o número CAAE: 1.874.619.

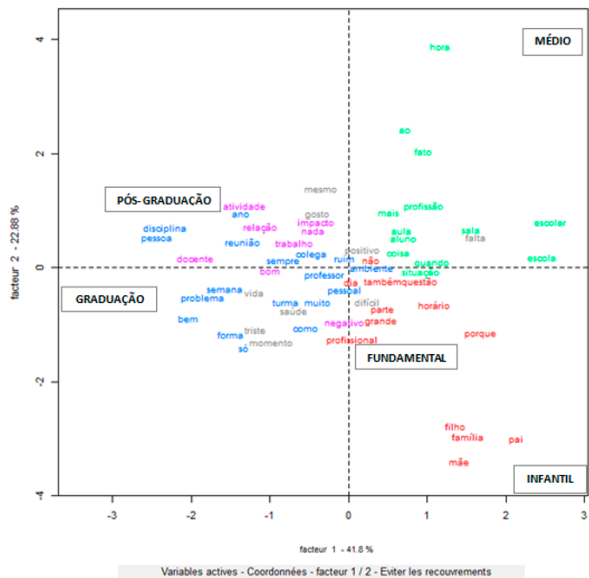
RESULTADOS E DISCUSSÃO

As 42 entrevistas do *corpus* inicial foram organizadas em cinco modalidades (níveis de ensino) e transformaram-se em 292 segmentos de textos, com 8.041 ocorrências, 1.987 formas e 1.194 hapax (palavras que aparecem uma única vez no *corpus*), representando 14,85% de ocorrências do texto. Como ponto de corte para a frequência mínima de palavras, foi estabelecido 10 (Salviati, 2017).

Os segmentos de texto foram submetidos à análise de Especificidades e Análise Fatorial de Correspondência (AFC) e permitiram a visualização da distribuição de palavras por modalidades (níveis de ensino), conforme figura 1.

No plano cartesiano, as aproximações e distanciamentos entre as modalidades podem ser identificados com precisão de acordo com a disposição nos quadrantes. Dessa forma, é possível observar a disposição entre as palavras nos textos e em relação às modalidades. Assim, verifica-se certa proximidade entre o que é relatado pelos professores dos níveis de ensino infantil e ensino fundamental, bem como relativa proximidade entre os conteúdos das falas dos docentes da graduação e pós-graduação. O ensino médio, por sua vez, tende a abordar conteúdos diferentes.

Figura 1 - Gráfico da Análise Fatorial de Correspondência.



A análise de Especificidades resultou na representação da força das formas de acordo com as modalidades selecionadas. A tabela1 apresenta a frequência de algumas formas mencionadas pelas professoras do nível infantil em comparação aos demais níveis de ensino.

Para adentrar na interpretação detalhada das diferenças entre os níveis de ensino, é possível selecionar os segmentos de textos, indicando o grau de semelhança no vocabulário empregado pelos professores. Ao considerar-se que, no nível infantil, destacam-se as palavras “filho”, “pai”, “família” e “mãe” e a partir da análise dos conteúdos em que são empregadas, evidenciam-se estressores laborais relacionados à falta de compromisso dos pais com a educação dos filhos, agressividade dos pais em relação às professoras e consequente sentimento de desvalorização.

[...] nas reuniões, homenagens, entrega de avaliações ou outros encontros proporcionados pela escola, a família nunca compareceu e isso me revolta. A escola e a educação do filho não são importantes para essa família, assim como para grande parte da sociedade. O que fazer nesses casos? Sinto-me impotente. (Participante 3).

Mãe não quis obedecer a normas de horários da escola e discuti e brigou comigo, com violência. (Participante 7).

Chamei uma mãe para relatar minha preocupação com a alimentação do seu bebê, pois a criança não come nada na escola. A mãe ficou furiosa e não quis me ouvir. (Participante 8).

Os relatos manifestados pelas professoras convergem com o que a literatura tem apontado como estressores nesse nível de ensino. Um levantamento bibliográfico, compreendido pelo período de 2002 a 2012, demonstrou que o ponto central do conjunto de estudos é a desvalorização social da atividade profissional de cuidar e educar crianças (Vieira & de Oliveira, 2013).

Török (2015) aponta que as exigências e expectativas dos pais em relação às atividades organizadas para as crianças, pelas professoras do ensino infantil, são mais elevadas do que as efetivamente possíveis de serem ofertadas pelas instituições. O autor complementa que, em áreas mais carentes economicamente, o trabalho de um professor nesse nível de ensino é mais difícil profissionalmente, pois as crianças não recebem cuidados elementares em casa, recaindo a responsabilidade sobre o professor.

No que tange ao relacionamento entre as famílias e as escolas de educação infantil, apesar de pesquisas indicarem que essas utilizam recursos mediadores nessa relação, são evidenciadas fragilidades em relação ao compartilhamento do cuidado e da educação da criança (Smith, Sheridan, Kim, Park, & Beretvas, 2020). A relação entre as escolas e as famílias é descrita como distante e/ou atravessadas por dificuldades que prejudicam a promoção de um trabalho integrado baseado no diálogo entre pais e profissionais da educação, tal qual ocorre no presente estudo. Nesse sentido, é importante entender o processo de socialização como um *continuum*, a família deve estar preparada para fornecer as condições necessárias aos seus filhos para que possam cumprir as expectativas da escola, no entanto, esta tarefa familiar pode ficar prejudicada pela condição de pobreza (Szymanski, 2004). Assim, a baixa participação dos pais na escola não é consequência de seu desinteresse ou irresponsabilidade, mas de fatores como a luta cotidiana destes para

Tabela 1 - Análise de Especificidades com a Maior Frequência de Palavras do Nível Infantil em Relação aos Demais Níveis de Ensino.

Formas	Infantil	Fundamental	Médio	Graduação	Pós-graduação
filho	3.1344	-0.6423	-0.6992	-0.7709	-0,2165
pai	2.8317	0.9661	-0.578	-1.9068	-1.4014
família	2.6026	-0.2581	-0.6215	-0.6215	-0.4417
mãe	1.6109	0.9091	-1.0428	-1.1189	-0.3322

garantir a sobrevivência e melhoria das condições de vida da família e, também, a baixa escolarização que dificulta o diálogo entre a escola e pais (Silva & Cavalcante, 2012).

A tabela 2 apresenta frequência de formas do nível fundamental em comparação aos demais níveis de ensino. As palavras mais representativas desse nível de ensino reincidentem “pai” e “mãe”, que são expressivas no ensino infantil, e ainda surge, de forma significativa, a palavra “triste”.

As expressões dos docentes ajudam a compreender o contexto de seus elementos e permitem a análise interpretativa de que os estressores ocupacionais, nesse nível de ensino, estão relacionados entre si, pois as situações que remetem a sentimentos de tristeza são concernentes a circunstâncias que envolvem o relacionamento dos pais com os filhos e seus reflexos na escola. Desse modo, são relatadas situações de desrespeito e violência dos pais com os filhos e problemas de comportamento dos alunos na escola.

[...] as atitudes dos pais com os filhos são de falta de respeito, aí se percebe que os maiores problemas estão na estrutura das famílias que reflete nas atitudes e no rendimento. [...] Nós, como professores, agimos muito como pais dos alunos, querendo e precisando, além do conteúdo, dar suporte emocional e psicológico. (Participante 12).
Triste quando um aluno chegou com os dedos da mão esfolados, pois o pai ficou bravo por ele não ter arrumado uns brinquedos, aí passou os dedos dele na parede da casa. (Participante 9).

Dias difíceis são aqueles em que a gente tenta de todas as formas, transmitir conhecimentos novos para os alunos, sanar dúvidas e eles nem aí, nem te dão bola, você fala sozinho, um aluno ou outro te dão atenção, fora aqueles que são mal-educados, respondões. Nesses dias difíceis provavelmente vêm junto reclamações de pais, da escola, é um kit completo. (Participante 16).

Crianças submetidas a ambientes de violência possuem efeito significativo na conduta delas, como ausência frequente, baixo rendimento, falta de atenção e de concentração e apatia (Moreira & Oviedo, 2020). Esses sinais são identificados pelos participantes, conforme relatos apresentados.

Dessa forma, professores estão expostos a estressores ocupacionais relacionados à necessidade de gerenciamento do mau comportamento dos alunos, apoio a alunos carentes e/ou desmotivados, falta de controle sobre as decisões que os afetam e sentimentos de pressão constante pelos resultados dos alunos (Richards, 2012). Com base nisso, os docentes do Ensino Fundamental tendem a estabelecer um vínculo estreito com os alunos e esforçam-se para criar um ambiente favorável à aprendizagem, o que torna o seu trabalho emocionalmente intenso (Akin, Aydin, Erdogan, & Demirkasimoğlu, 2014). Esses fatores podem provocar fortes emoções negativas e os professores relatam que lidar com essas emoções é um agente estressante importante. A experiência frequente de emoções negativas pode afetar o bem-estar dos professores, reduzir a motivação e a autoeficácia (Töre, 2020) e, em longo prazo, pode prejudicar o desempenho dos professores (Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, & Barber, 2010).

Pode-se visualizar, na tabela 3, que algumas das principais palavras enunciadas pelos professores do ensino médio foram: “hora”, “escola”, “aula” e “sala”.

TOs excertos que seguem exemplificam o que os participantes revelam em relação aos estressores ocupacionais neste nível de ensino. As palavras remetem à sobrecarga de trabalho e consequente interferência na vida pessoal e familiar, e sentimentos de fracasso.

Eu gosto muito do que faço, mas há impactos bastante grandes em minha vida, os quais estão relacionados às horas de trabalho fora do ambiente escolar, que interferem na quantidade de horas dormidas e no tempo de convivência com a família. (Participante 27).

Tabela 2 - Análise de Especificidades com a Maior Frequência de Palavras do Nível Fundamental em Relação aos Demais Níveis de Ensino.

Formas	Infantil	Fundamental	Médio	Graduação	Pós-graduação
triste	-1.2635	1.927	-1.462	0.7162	-0.2539
pai	2.8317	0.9661	-0.578	-1.9068	-1.4014
mãe	1.6109	0.9091	-1.0428	-1.1189	-0.3322

Tabela 3 - Análise de Especificidades com a Maior Frequência de Palavras do Nível Médio em Relação aos Demais Níveis de Ensino.

Formas	Infantil	Fundamental	Médio	Graduação	Pós-graduação
hora	-1.5826	-1.765	5.547	-1.4335	0.5024
aula	0.3098	-0.7924	1.8654	0.3053	-1.3478
aluno	-0.2991	0.5254	1.541	-1.4112	-0.5458

[impacto que o trabalho tem na saúde e na vida]: sobrecarga, esgotamento, falta de tempo pelas horas que ficamos envolvidos com a sala de aula. Sensação de ser culpado por todos os insucessos de nossos alunos. (Participante 19).

O fato dos alunos, na sua grande maioria, hoje não estarem mais a fim de estudar, debater, fazer atividades faz nós [sic], professores, nos angustiarmos por não estarmos mais conseguindo atingir nossos objetivos. Trazer o aluno para dentro da sala de aula, fazer exercícios, estudar se tornou uma coisa muito difícil. Fazer ele entender os conteúdos, então... (Participante 22).

As declarações dos participantes indicando a sobrecarga de trabalho vão ao encontro do que tem apontado a literatura. Hoje é reconhecida a falta de professores no Ensino Médio no Brasil e a consequente sobrecarga de trabalho daqueles que atuam (Costa & Bollmann, 2018). A partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e do Censo Escolar (Pnad), Alves e Pinto (2011) demonstram que os professores do Ensino Médio têm mais aulas e turmas quando comparados com os professores de outros níveis de ensino. Dessa forma, há perspectivas de se ampliar ainda mais a jornada individual de trabalho do docente desse nível de ensino das escolas públicas, o que tende provocar baixa produtividade e qualidade do desempenho, além de afetar a sua condição de saúde (Costa, 2013).

Fica evidenciado que a sobrecarga laboral, associada ao desinteresse dos alunos, estimula os sentimentos de fracasso do professor. Estudos têm comprovado que o esgotamento dos professores leva ao enfraquecimento da motivação do aluno (Ibrahim & Zaatari, 2020), o que reforça a importância do bem-estar dos professores para a aprendizagem dos estudantes.

Apesar dessa constatação, é fundamental que o professor tenha consciência de suas responsabilidades e de seu papel, entendendo que o sucesso ou o fracasso de sua atividade depende de outras variáveis, além da relação professor-aluno (Teuber, Nussbeck, & Wild, 2021). Os professores devem entender o seu ofício e suas repercussões, estando cientes de seus próprios limites (Diehl & Carlotto, 2014).

O nível de ensino da graduação manifestou com expressividade palavras, como: “problema”, “reunião” e “colega”, conforme demonstrado na tabela 4.

Com base na análise interpretativa dos segmentos de textos em que as palavras são proferidas, é possível afirmar que o cotidiano dos professores de graduação é marcado por estressores laborais ligados ao relacionamento com colegas e ao excesso e teor das reuniões, que contribuem para a sobrecarga laboral e o adoecimento dos docentes.

Tenho colegas com problemas de ordem psicológica grave, que acabam envolvendo outros colegas em seus problemas. Ou seja, pessoas que não conseguem lidar com seus problemas e acabam envolvendo terceiros em seus dilemas. Isso causa certa revolta, indignação, atrito e desconforto. (Participante 31).

Alguns colegas de departamento tornam o ambiente hostil [...]. Um ambiente hostil gera muito estresse. (Participante 28).

Dia ruim é quando tenho muitas reuniões, pressa em concluir uma tarefa para iniciar outras, muitas coisas para terminar até o fim do dia, aula sem o planejamento adequado. (Participante 35).

[...] não consigo manter uma rotina de atividade física, tenho reuniões que favorecem o aumento da pressão arterial. Nos dias que trabalho 3 turnos, fico muito ruim no dia seguinte como, por exemplo, dores nas pernas, costas e enxaqueca. (Participante 30).

A partir dos relatos, é possível constatar que os colegas de trabalho exercem influência negativa no ambiente laboral e na saúde dos professores de graduação entrevistados. Tal fato está em oposição ao que são indicativos de um trabalho significativo, caracterizado por ambiente que promove o desenvolvimento de relações profissionais positivas e que permite o desenvolvimento de relacionamento com colegas no sentido de uns ajudar aos outros quando enfrentam dificuldades (Vilas Boas & Morin, 2016). Há evidências consideráveis sugerindo que a ausência ou a falta de apoio social pode levar a problemas de saúde (Dalcin & Carlotto, 2017; Malik, Björkqvist, & Österman, 2017; Pedditzi, Nicotra, Nonnis, Grassi, & Cortese, 2020).

Outro aspecto apontado como fator estressor diz respeito à quantidade e à forma como ocorrem as reuniões de trabalho, que acabam intensificando a carga laboral e interferindo no bem-estar dos docentes. Nesse sentido, é

Tabela 4 - Análise de Especificidades com a Maior Frequência de Palavras do Nível da Graduação em Relação aos Demais Níveis de Ensino.

Formas	Infantil	Fundamental	Médio	Graduação	Pós-graduação
problema	-0.8408	-0.2665	-0.578	2.8827	-0.741
reunião	-1.0237	-0.4711	-0.541	1.197	0.7748
colega	-0.8672	-0.2901	-1.1475	1.1359	-0.3269

possível supor que ocorram falhas na condução e gestão das reuniões, gerando tais resistências e incômodos. Ilie e Frasinianu (2020) pontuam que, apesar de a sociedade do conhecimento ditar novas necessidades e desafiar professores a assumir outros papéis além de ensinar, os docentes ainda tendem a privilegiar competências relativas ao domínio pedagógico, portanto, reuniões longas, tensas e em grande quantidade dificultam a atividade-fim do professor.

Os resultados aqui levantados estão em consonância ao que indicam estudos envolvendo professores universitários. Estados de adoecimento e altos níveis de estresse nesse grupo ocupacional são provocados pela intensificação da jornada, sobrecarga laboral, superposição de atividades, excesso de controle pela instituição e falta de apoio social (Campos, Vêras, & Araújo, 2020). Procedimentos burocráticos e relações de trabalho conflituosas são igualmente apontadas como estressores ocupacionais potenciais nesse nível de ensino (Jadeja & Sanghvi, 2016). Martínez, Montenegro e Carvache (2018) acrescentam, como fatores de risco presentes na organização do trabalho do professor universitário, novos perfis de ensino, mudanças curriculares, inovações tecnológicas, ritmo de trabalho estressante e interferência dos fatores do ambiente de trabalho na vida pessoal ou na saúde.

Por fim, a análise de Especificidades proporcionou a representação da força das formas declaradas pelos docentes do nível de ensino da pós-graduação, conforme apresentado na tabela 5. Algumas das palavras mais representativas foram “docente”, “atividade” e “trabalho”. Ao serem acessados os contextos em que as palavras foram empregadas, é exequível aferir que os relatos remetem a estressores relacionados à sobrecarga de trabalho e à ausência de sentido do trabalho.

Uma semana difícil é quando tenho que participar de reuniões que não servem para nada. Quando tenho muita coisa para corrigir, também fica difícil, como trabalhos dos alunos da graduação, projetos, dissertações e teses. (Participante 39).

Um dia ou semana difícil é abrir a agenda e ver que tenho que ir em reuniões intermináveis e que outra pessoa poderia resolver sozinha. Não avalio um dia pelo volume de trabalho. Posso trabalhar 16 horas num artigo e ficar feliz com isso no final do dia, mas posso ficar duas horas numa reunião e ficar extremamente decepcionado por não ter

estado fazendo algo mais importante. Um dia ruim é aquele que gastamos com atividades meio, que não resultam em nada. (Participante 40).

[...] Tenho que ler os trabalhos de todos eles, preparar as aulas na pós-graduação e fazer artigos e encaminhar para revistas Qualis A! Além de dar conta da minha própria pesquisa. Também faço parte de comissões, o que implica em reuniões semanais. Passo horas lendo e tenho uma vida muito sedentária por conta disso. Todos os dias, portanto, dedico muito tempo lendo trabalhos dos alunos, lendo artigos e livros. (Participante 42).

De acordo com os relatos, a sobrecarga laboral no nível da pós-graduação está relacionada à necessidade de cumprir compromissos julgados como irrelevantes ou atividades administrativas, que acarretam insatisfação e esgotamento. Ainda, somam-se funções próprias desse nível de ensino (orientar projetos, dissertações e teses, lecionar em disciplinas na graduação e no Programa de Pós-Graduação – PPG, produzir artigos e encaminhar para revistas de elevados Qualis).

A sobrecarga de trabalho revela-se como consequência das mudanças ocorridas no processo de trabalho docente, relativas à sua intensificação e precarização, que impactam a saúde física e mental dos professores (Campos, Vêras, & Araújo, 2020). Estudo desenvolvido por Leite (2017) apontou que o relato mais proferido pelos docentes é a ausência de descanso nos finais de semana, feriados e férias e o distanciamento da família e dos amigos. Especialmente aqueles que estão na pós-graduação, lamentam ter que agregar orientações de alunos da graduação e publicar resultados de pesquisas, além de participar de eventos sem recursos humanos e financeiros.

Consoante, Malik, Björkqvist e Österman (2017), ao investigarem fatores que causam estresse na vida diária de professores de pós-graduação em instituições privadas, identificaram, como principal fator, a pressão para publicar para garantir seus empregos, já que vivem em um cenário de demissões constantes. No caso das instituições públicas, o cumprimento de critérios de publicação são parâmetros para a progressão na carreira acadêmica, para a obtenção de bolsas de estudo e de auxílios à pesquisa, com riscos a descredenciamentos (Haven, Bouter, Smulders, & Tijdink, 2019). Kang e Sidhu (2015) apontam a carga de trabalho excessiva como fonte

Tabela 5 - Análise de Especificidades com a Maior Frequência de Palavras do Nível da Pós-graduação em Relação aos Demais Níveis de Ensino.

Formas	Infantil	Fundamental	Médio	Graduação	Pós-graduação
docente	-0.2593	-0.6423	-1.3571	0.227	2.5565
atividade	-0.8408	-0.5199	-0.3054	0.4732	1.2471
trabalho	-0.9183	-0.9426	-0.4178	0.9799	1.1963

de estresse e ressaltam que os requisitos de desempenho estão se tornando cada vez mais rigorosos, aumentando as exigências sobre ensino e pesquisa sobre o professor da pós-graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises interpretativas dos relatos dos professores, foi possível conhecer suas vivências e sentimentos em relação a estressores ocupacionais e identificar elementos que caracterizam as diferenças segundo os níveis de ensino. Nesse sentido, sugerem-se programas e ações com vistas ao desenvolvimento de competências sociais e emocionais e estratégias de enfrentamento para que os professores possam lidar com os estressores ocupacionais conforme cada realidade apresentada. As mudanças organizacionais também devem estar na agenda dos gestores educacionais visando a eliminação ou a redução dos estressores.

Como limitações do estudo, pode-se apontar o viés de seleção dos participantes, que implica na imprecisão da adequação dos dados obtidos em termos de representatividade. Em pesquisas com recrutamento *online*, é mais fácil para o participante recusar-se a responder ou interromper a participação a qualquer momento se comparado com coletas realizadas presencialmente.

REFERÊNCIAS

- Akin, U., Aydin, I., Erdogan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2014). Emotional labor and burnout among Turkish primary school teachers. *Australian Educational Researcher*, 41(2), 155-169. <https://doi.org/10.1007/s13384-013-0138-4>
- Aldrete-Rodríguez, M. G., León-Cortés, S. G., González-Baltazar, R., Hidalgo-Santacruz, G., & Aranda-Beltrán, C. (2014). Estrés y factores psicosociales laborales en profesoras de preescolar de la zona metropolitana de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*, 28, 69-75.
- Alves, T., & Pinto, J. M. R. (2011). Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: Um aporte. *Cadernos de Pesquisa*, 41(143), 606-639. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000200014>
- Alvim, A. L., Ferrarezi, J. A. D. S., Silva, L. M., Floriano, L. F., & Rocha, R. L. P. (2019). O estresse em docentes de ensino superior. *Brazilian Journal of Development*, 5(12), 32547-32558. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n12-318>
- Ben, M. D., & Silva, D. A. da. (2021). O fenômeno do estresse em professores do ensino fundamental: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, 10(2), e24710212589. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i2.12589>
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, 21(2), 513-518. <https://doi.org/10.9788/TP2013.2-16>
- Campos, T., Vêras, R. M., & Araújo, T. M. de. (2020). Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1-19. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.15193>
- Carvalho, V. D. (2022). Estressores ocupacionais e docência na educação básica: relatos de professores atuantes em escolas públicas. *Psico, Porto Alegre*, 53(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2022.1.37470>
- Chancarlyne, V., Trindade, L. de L., & Vendruscolo, C. (2020). Prazer e sofrimento docente: estudo na pós-graduação stricto sensu. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 20(3), 1064-1071. <https://dx.doi.org/10.17652/rpot/2020.3.18949>
- Conselho Nacional de Saúde (2012). *Resolução 466/12*. Recuperado de <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Costa, G. L. M. (2013). O ensino médio no Brasil: Desafios à matrícula e ao trabalho docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236), 185-210. <https://doi.org/10.1590/s2176-66812013000100010>
- Costa, G. L. M., & Bollmann, M. G. N. (2018). Formação e condições de trabalho do professor do ensino médio no Brasil. *Revista Contrapontos*, 18(2), 40-54. <https://doi.org/10.14210/contrapontos.v18n2.p39-53>
- Cruz, C. M., Lamb, M. M., Giri, P., Vanderburg, J., Ferrarone, P., Bhattarai, S., Giardina, A. A., Hampanda, K., Gaynes, B. N., & Matergia, M. (2021). Perceptions, attitudes, and knowledge of teachers serving as mental health lay counselors in a low-and middle-income country: A mixed methods pragmatic pilot study. *International Journal of Mental Health Systems*, 15(1), 1861-1921. <https://doi.org/10.1080/16549716.2020.1861921>
- Curtis, S., Gesler, W., Smith, G., & Washburn, S., (2000). Approaches to sampling and case selection in qualitative research: Examples in the geography of health. *Social Science & Medicine*, 50(7-8), 1001-1014. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(99\)00350-0](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(99)00350-0)
- Dalcin, L., & Carlotto, M. S. (2017). Síndrome de Burnout em professores no Brasil: Considerações para uma agenda de pesquisa. *Psicologia em Revista*, 23(2), 745-771. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2017v23n2p745-770>
- Diehl, L., & Carlotto, M. S. (2014). Conhecimento de professores sobre a síndrome de burnout: Processo, fatores de risco e consequências. *Psicologia em Estudo*, 19(4), 741-752. <https://doi.org/10.1590/1413-73722455415>
- Ferreira, B. M. (2021). A educação não pode salvar o mundo: reflexões acerca da sobrecarga de trabalho docente e da responsabilidade sobre a formação das crianças. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, 7(1), 220-225. Recuperado de <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/703>
- Ferreira, E. C., & Pezuk, J. A. (2021). Síndrome de Burn-out: um olhar para o esgotamento profissional do docente universitário. *Avaliação, Campinas*, 26(02), 483-482. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772021000200008>
- Gil-Monte, P. R. (2011). *CESQT - Cuestionario para la evaluación del síndrome de quemarse por el trabajo: Manual*. Madrid. TEA.
- Gu, Y., Wang, R. & You, X. (2020). Recovery experiences moderate the impact of work stressors on well-being: A two-wave study of preschool teachers. *Early Childhood*

- Educational Journal*, 48, 189–202. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00994-w>
- Haven, T. L., Bouter, L. M., Smulders, Y. M., & Tjebk, J. K. (2019). Perceived publication pressure in Amsterdam: Survey of all disciplinary fields and academic ranks. *PloSone*, 14(6), e0217931. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217931>
- Ibrahim, A., & Zaatari, W. E. (2020) The teacher–student relationship and adolescents’ sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 382-395. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1660998>
- Ilie, V., & Frasinianu, E. S. (2020). The teacher–main actor in the knowledge society. *Annals of the University of Craiova, Series Psychology, Pedagogy*, 41(1), 155-169. Recuperado de https://econpapers.repec.org/article/edtaucsp/v_3a41_3ay_3a2020_3ai_3a1_3ap_3a155-169.htm
- Jadeja, H., & Sanghvi, A. N. (2016). A meta-analytic examination of occupational stress and its related factors among university teachers. *International Journal of Applied Research*, 2(7), 481-487. Recuperado de <https://www.allresearchjournal.com/archives/?year=2016&vol=2&issue=7&part=G&ArticleId=231>
- Kang, L. S., & Sidhu, H. (2015). Identification of stressors at work: A study of university teachers in India. *Global Business Review*, 16(2), 303–320. <https://doi.org/10.1177/0972150914564421> pp 304- 320
- Kourmoussi, N., & Alexopoulos, E. C. (2016). Stress sources and manifestations in a nationwide sample of pre-primary, primary, and secondary educators in Greece. *Frontiers in Public Health*, 4, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2016.00073>
- Lei nº 9.394. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União* (23-12-1996), p. 27833. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Leite, J. L. (2017). Publicar ou perecer: A esfinge do produtivismo acadêmico. *Revista Katálysis*, 20(2), 207-215. <https://doi.org/10.1590/1982-02592017v20n2p207>
- Lucena, H. C., Freitas, C. S. C. (2020). Estratégias de enfrentamento utilizadas por professores do ensino médio em situação de estresse. *Educação, Psicologia e Interfaces*, 4(2), 135-149. <https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v4i2.234>
- Malik, A., Björkqvist, K., & Österman, K. (2017). Factors associated with occupational stress among university teachers in Pakistan and Finland. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 6(2), 1-14. <https://doi.org/10.12928/jehcp.v6i2.7047>
- Martínez, N. V., Montenegro, J. E. O., & Carvache, K. R. (2018). Riesgo laboral en docentes de instituciones de educación superior, análisis de la aplicación de plan de prevención, *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 2(3), 666-679. <https://doi.org/10.26820/recimundo/2.3.julio.2018.666-679>
- Moreira, M. E. M., & Oviedo, A. D. (2020). Niños, niñas y adolescentes expuestos a violencia familiar en la ciudad de Portoviejo, Manabí, Ecuador. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-profesional*, 5(8), 1228-1239. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i8.1654>
- Muñoz-Rojas, D., Orellano, N., & Hernández-Palma, H. (2018). Riesgo psicosocial: tendencias y nuevas orientaciones laborales. *Psicogente*, 21(40), 532-544. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3090>
- Nascimento, A. R. A., & Menandro, P. R. M. (2006). Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(2), 72-88.
- Pedditz, M. L., Nicotra, E. F., Nonnis, M., Grassi, P., & Cortese, C. G. (2020). Teacher Stress and burnout: A study using MIMIC modelling. *Electronic Journal of Applied Statistical Analysis*, 13(3), 739-757. <https://doi.org/10.1285/i20705948v13n3p739>
- Ramos, M. G., Lima, V. M. R., & Amaral-Rosa, M. P. (2018). Contribuições do software IRAMUTEQ para a Análise Textual Discursiva. *Atas Investigação Qualitativa em Educação*, 1, 505-514. Recuperado de <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/14665>
- Raupp, L. M., & Justin, D. E. (2016). Síndrome de burnout em professores do ensino médio: Um estudo qualitativo baseado no modelo biográfico de Kelchtermans. *Barbarói*, 46, 81-97. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i46.7391>
- Ribeiro, L. C. M., Silva e Souza, A. C., Barreto, R. A. S. S., Neves, H. C. C., & Barbosa, M. A. (2012). Técnica de incidente crítico e seu uso na enfermagem: Revisão integrativa da literatura. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 65(1), 162-171. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672012000100024>
- Richards, J. (2012). Teacher stress and coping strategies: A national snapshot. *The Educational Forum*, 76 (3), 299-316. <https://doi.org/10.1080/00131725.2012.682837>
- Rijnsoever, F. J. van (2017). (I Can’t Get No) Saturation: A simulation and guidelines for sample sizes in qualitative research. *Plos One*. 1-17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181689>
- Roberts, A. M., Gallagher, K. C., Daro, A. M., Iruka, I. U., & Sarver, S. L. (2019). Workforce well-being: Personal and workplace contributions to early educators’ depression across settings. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 61, 4–12. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.09.007>
- Salviati, M. E. (2017). *Manual do Aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3)*. Planaltina, DF: Embrapa Cerrados.
- Sandilos, L. E., Goble, P., Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. (2018). Does professional development reduce the influence of teacher stress on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms?. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 280-290. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.009>
- Santana, O. C. (2011). Docentes de pós-graduação: Grupo de risco de doenças cardiovasculares. *Acta Scientiarum. Education*, 33(2), 219-226. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v33i2.13569>
- Silva, M. L. G. da, & Cavalcante, L. M. (2012). Relação família/escola: As contribuições da família no processo pedagógico vivido na Educação Infantil. *Foro Internacional de Pedagogia*,

- 4, 1-12. https://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2012/7521662baf0ae9d3a041718d472f1c8b_1822.pdf
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511-544. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w>
- Szymanski, H. (2004). Práticas educativas familiares: A família como foco de atenção psicoeducacional. *Revista Estudos de Psicologia, PUC-Campinas*, 21(2), 5-16. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2004000200001>
- Teuber, Z., Nussbeck, F. W., & Wild, E. (2021). School burnout among Chinese high school students: The role of teacher-student relationships and personal resources. *Educational Psychology*, 41(8), 985-1002. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1917521>
- Töre, E. (2020). Effects of intrinsic motivation on teacher emotional labor: Mediating role of affective commitment. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 390-403. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.24>
- Török, B. (2015). Kindergarten teachers and parents: Some characteristic features of the kindergarten system in Hungary. In Ceglédi, T., & Pusztai, G. (Ed.). *Professional Calling in Higher Education* (pp 48-60). Hungary: Higher Education & Society 3.
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189. <https://doi.org/10.1080/01443410903494460>
- Vieira, L. F., & de Oliveira, T. G. (2013). As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: Alguns resultados de pesquisa (2002-2012). *Revista Educação em Questão*, 46(32), 131-154. <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2013v46n32ID5125>
- Vilas Boas, A. A., & Morin, E. M. (2016). Sentido do trabalho e fatores de qualidade de vida no trabalho: A percepção de professores brasileiros e canadenses. *Revista Alcance*, 23(3), 272-292. [https://doi.org/10.14210/alcance.v23n3\(jul-set\).p272-292](https://doi.org/10.14210/alcance.v23n3(jul-set).p272-292)

Recebido em: 14 de janeiro de 2022

Aprovado em: 24 de fevereiro de 2023