

II INTERNATIONAL MEETING OF ISSOW

Work, Professions and Organizations: Tensions, Paths and Public Policies

24-25 November 2016 :: Caparica, Portugal - Faculty of Sciences and Technology (FCT NOVA)

Theme 6): Education and Training

Metamorfoses escolares e stress ocupacional em professores do ensino básico e secundário

Rui Moura

ruiduartemoura@gmail.com

Universidade Autónoma de Lisboa

Álvaro Dias

alvaro.dias1@gmail.com

Instituto Superior de Gestão

Célia Quintas

quintascelia@yahoo.com

Universidade Autónoma de Lisboa

Dilar Costa

dilarcosta@gmail.com

Universidade Autónoma de Lisboa

Luísa Ribeiro

ribeiro1luisa@gmail.com

Universidade Autónoma de Lisboa

Resumo

A profissão da docência é reconhecida a nível nacional e internacional como uma profissão de stress. Estudo descritivo e correlacional que visou caracterizar o fenómeno do stress tal como se manifesta em situações concretas do trabalho dos professores nas escolas do ensino básico e do ensino secundário. Amostra constituída por 171 professores de 7 Agrupamentos de Escolas de norte a sul do continente português. Utilizou-se um questionário sociodemográfico e a Escala Portuguesa de Stress Ocupacional – versão para a docência, de 6 pontos. Verificou-se que os professores se sentem stressados porque os valores médios encontrados se situam globalmente em 4,06, um valor bastante elevado situado entre *alguma pressão* e *muita pressão*. As dimensões mais stressantes são: *disciplina* (média = 4,76), *estatuto profissional* (média = 4,48), *pressão do tempo* (média = 4,42) e, com menor peso, *rigidez escolar* (média = 4,38).

Palavras chave: stress, professores do ensino básico, professores do ensino secundário, *burnout*, ansiedade.

Introdução

O estudo que se apresenta decorreu no âmbito de uma investigação financiada pela Autoridade para as Condições do Trabalho e promovida pela Universidade Autónoma de Lisboa sobre *stress* ocupacional dos professores do ensino básico e do ensino secundário. De um leque variado de informação e de questões a seleccionar, optou-se pela caracterização dos principais *stressores* e fontes de *stress* experienciados pelos professores nos diversos contextos de trabalho.

Muito mais do que um ponto de chegada, o estudo constitui um ponto de partida, escrutinando o espaço laboral no que respeita a situações de *stress* vividas pelos docentes nos agrupamentos de escolas analisados no período considerado, maio a julho de 2016.

Partiu-se do consenso nacional e internacional de que a profissão ‘docente’ é uma profissão *stressante* e desgastante (Capelo & Pocinha, 2016; Fres, F. & Atanasoska, T., 2011).

Sendo as escolas o palco onde atuam professores, alunos e outros funcionários, é importante olhar para a saúde e bem-estar de todos estes atores e garantir que entre reformas que pretendem a melhoria do ensino e da aprendizagem e a racionalização económica do sistema educativo, os trabalhadores deste sistema complexo recebam as condições necessárias para desempenharem com segurança e qualidade as suas atividades.

Atendendo à realidade atualmente vivida na educação, quer em Portugal quer em outras regiões do mundo, é importante conhecer quais as principais circunstâncias que influenciam o desempenho do professor e que são causa de descontentamento e de *stress*.

As mudanças constantes do sistema educativo têm afetado as dinâmicas e as práticas vividas nas escolas, gerando espaços de contradição em que a escola se assume como instituição conservadora, em conformidade com o instituído, e, por outro lado, reclama a inovação.

A emergência de novos paradigmas sociais e económicos orientados para a aprendizagem sem idade, processos flexíveis de aprendizagem, introdução das tecnologias de informação e de comunicação no ensino, a combinação de formas de aprendizagem diversificadas, colocam renovadas pressões aos docentes.

Esta permanente necessidade de ajustamento às mudanças do sistema educativo implica, por parte dos docentes, um investimento contínuo. O caminho revela-se difícil e está pejado de incertezas, como se a homeostasia organizacional sucumbisse aos contínuos ‘maremotos’ do meio envolvente, criando a necessidade de novas competências, novas formas de estar e de ser, novas formas de gerir conflitos, novos modos de participação e, ainda, um novo fôlego criativo.

A emergência deste contexto tem vindo a exigir às instituições escolares que reaprendam a lidar com a envolvente externa e que, por outro lado, reformulem o seu funcionamento interno. A sobrevivência e eficiência neste contexto de mudança permanente implica grande capacidade

adaptativa de uma força de trabalho exposta continuamente a pressões sociais, como foi demonstrado nos vários estudos realizados a nível nacional.

Rita, Patrão & Sampaio (2010), numa amostra de 800 docentes de todo o território nacional, concluíram que metade dos professores portugueses sofre de *stress*, ansiedade e exaustão e são muitas as razões apontadas para o desenvolvimento dessa condição, em especial no que toca aos alunos: indisciplina, desinteresse pela escola, pressão para o sucesso. Relativamente à organização escolar as maiores fontes de *stress*, de ansiedade e exaustão foram: insatisfação com a carga letiva e com o aumento crescente de responsabilidades não ligadas à sua função principal (ensinar), falta de suporte das chefias, falta de coadjuvação dos pares, pressão dos supervisores relativa à avaliação do desempenho.

Quaresma (2014) ao estudar o descontentamento e o desgaste profissional de 697 professores portugueses do ensino básico e secundário, verificou que os professores estão descontentes e os motivos desse estado de desânimo são vários: estatuto profissional: carreira (71,8%), remuneração (66,3); organização: escola (51%) funcionamento (49%) relações interpares (78,6%), desempenho do superior (72,2%). Somando todos estes fatores, o índice de descontentamento foi elevado. Paralelamente, o índice de satisfação registou valores baixos. O número de docentes deprimidos foi de 59,4%, o score de ansiedade registou valores elevados (72,4%), bem como as fontes de pressão no trabalho (35%), a desmotivação (44,6) e o *stress* (57,6%).

No entanto, os resultados da OCDE (2014) sobre a situação do professor em Portugal, foram mais promissores e embora destacassem que 44,5% dos professores continuava a querer abandonar a profissão, 71,6% afirmavam o contrário, mesmo quando as contrariedades continuam a ser muitas no sistema de ensino português (Fernandes, 2014).

A desilusão gravita em torno da representação da imagem de professor, que nos últimos anos tem vindo a perder prestígio social e a transformar-se em mal-estar docente. Conforme nos mostra o relatório TALIS (2014), apenas 10,5% dos professores portugueses percecionou que a imagem social do professor era valorizada, contra 30,5% dos professores europeus que defenderam essa ideia (OCDE, 2014).

Outro facto que chama a atenção é a visão otimista dos professores sobre os problemas que os afeta, já que, de acordo, com a informação recolhida pela OCDE (2014) sobre os professores portugueses, 94,1% dos docentes do 3.º ciclo estão satisfeitos com a profissão e 70,5% consideram que as vantagens de ser professor sobrepõem-se às desvantagens (OCDE, 2014).

Diversas investigações de âmbito nacional têm reportado a presença de níveis de stress, mal-estar, ansiedade, depressão, *burnout*, nos professores do ensino básico (1.º, 2.º, 3.º ciclos), ensino secundário e do ensino universitário e têm procurado verificar a existência de uma relação entre os níveis de *stress* e as variáveis sociodemográficas e organizacionais (Capelo et al., 2016;) Rui et al., 2006; Cardoso, Araújo, et al., 2002).

No estudo de Gomes, et al. (2012), os autores constataram que os níveis de *stress* aumentaram entre os dois tempos de avaliação. A primeira avaliação efetuada entre 2004/2005, contemplou 689 professores e a segunda avaliação realizada entre 2008/2009 obteve uma amostra mais reduzida de 473 professores. Os dados de observação da segunda avaliação apontaram para uma percentagem crescente de fontes de *stress* relativas a pressão de tempo, sobrecarga de trabalho, burocracia e uma diminuição percentual nas áreas relativas aos alunos: motivação e aptidões. Relativamente à carreira profissional foram levados a concluir que não houve alterações na perceção do stress relacionado com esta questão.

Os diversos estudos sobre o *stress*, *burnot*, mal-estar docente e descontentamento, partilham o aspeto comum de focarem experiências de trabalho negativas que se acredita influenciar o bem-estar dos indivíduos. Porém Hart & Cooper (2001) alertam para o papel que as experiências positivas têm neste processo. Acrescentam que esta perspetiva vai de encontro aos estudos realizados no âmbito da qualidade de vida, os quais mostram o contributo das experiências positivas no bem-estar do indivíduo.

No domínio específico do mundo do trabalho docente, os autores reportam que as experiências organizacionais, tais como os aspetos relativos à liderança, relações interpessoais, tomada de decisão, valores e objetivos organizacionais influenciam o bem-estar dos professores, lembrando que certas profissões como polícias e professores são altamente *stressantes*. O clima organizacional na perspetiva dos autores assume preponderância nas situações de *stress* nessas profissões.

Como já se referiu, existem muitas simultaneidades entre os docentes portugueses e os docentes de outras nacionalidades do ponto de vista dos problemas socioprofissionais causadores de *stress*.

Em termos gerais os *stressores* estão relacionados com o excesso de trabalho, condições do local de trabalho, o clima organizacional e expectativas. Os *stressores* específicos incluem: sobrecarga de trabalho e horas excessivas de trabalho, comportamento dos alunos sobretudo, desinteresse ou desmotivação, falta de respeito, violência e desafio à autoridade do professor, gestão do assédio moral, agressão dos alunos e dos pais, o clima da sala de aula e o clima organizacional (Cross, 2014).

Em geral, em todos os estudos sobre esta matéria, a maioria das evidências aponta fatores específicos do trabalho docente, tal como foi exposto ao longo do texto.

De acordo com Folkman & Moskowitz (2004), existem dois tipos de *stress*, o *distress* e o *eustress*, sendo este último associado a comportamentos positivos. Os autores mencionam que expressões de raiva resultantes do *stress* laboral estão associadas à satisfação com o trabalho e estimulam a organização e o indivíduo a resolver os problemas, resultando em produtividade. A ideia subjacente é de que a avaliação positiva da situação leva a resultados positivos.

Mutjaba et al. (2013), ao analisarem as entrevistas dos participantes, extraíram cinco temas: confiança, autoeficácia, motivação para o trabalho, suporte social e reflexão. Os temas foram agrupados nas categorias de *eustress* e *distress* de acordo com a sua concordância. No grupo do *eustress* encontra-se os seguintes temas: confiança, recompensas, elevados níveis de autoeficácia, suporte social, autonomia, motivação, lideranças participativas e modelos organizacionais adequados. O grupo do *distress* reunia os elementos opostos: falta de confiança, perdas e danos para os professores, baixos níveis de autoeficácia, isolamento social, falta de autonomia, de reflexão, de motivação, liderança autocrática, ausência de modelos organizacionais.

Os entrevistados identificaram o *eustress* como uma influência positiva que os motivava a vencer os desafios profissionais, a crescer pessoal e profissionalmente e a fazer as mudanças necessárias de modo a colher os benefícios. Porém, na opinião dos autores, nem todos os professores são capazes de reconhecer o *eustress*.

Contrariamente o *distress* está conectado a acontecimentos *stressores* que geram ansiedade, doença e têm um impacto negativo nos professores. O ‘mau’ *stress* está associado às políticas governamentais sobre a educação e às políticas escolares, falta de autonomia e alunos problemáticos.

Conhecida a problemática que afeta os docentes a nível nacional e global, passa-se, então, no capítulo seguinte, à análise e interpretação da evidência obtida neste estudo.

Antes de se avançar para a leitura dos dados, com base na reflexão de tudo o que foi até aqui, coloca-se a seguinte questão:

- ❖ Em que condições estão os nossos professores para garantir aos discentes o exercício da sua função principal para a qual foram preparados, i.e., ensinar?

Metodologia

A literatura identifica presença de um fenómeno que característico de determinadas profissões, tais como médico, enfermeiro, bombeiro, polícia, militar, professor, entre outras. No caso particular dos professores, alvo do nosso estudo, a literatura é unânime em concordar que é uma profissão desgastante, como tivemos a oportunidade de constatar no quadro teórico que suporta a presente investigação. O reconhecimento do problema levou-nos a equacionar:

- ❖ Quais as fontes de *stress* dos nossos professores?
- ❖ Quais os efeitos do *stress* no professor enquanto indivíduo e enquanto docente?

Para responder a estas questões definiu-se os objetivos que orientaram a nossa atividade na busca de soluções ajustadas às necessidades das nossas figuras-alvo, os professores do ensino básico e secundário dos contextos analisados.

Objetivos do estudo

É objetivo geral caraterizar e analisar a prevalência de experiências de *stress* nos professores; identificar e caracterizar *stressores* contextuais, laborais e relacionais.

Optou-se por um estudo descritivo e correlacional, recorreu-se a uma abordagem mista que integrou dados quantitativos e qualitativos na recolha de informação com vista a uma

compreensão mais profunda do fenómeno em estudo. Neste estudo utilizou-se um questionário de caracterização sociodemográfico e socioprofissional e a Escala Portuguesa de Stress Ocupacional, versão para a docência, desenvolvida por Mota Cardoso, et al. (2002). O instrumento é constituído por 61 itens sob a forma de afirmações que se reportam a situações causadores de mal-estar. A escala é medida sobre uma escala de tipo *Likert*, de 6 pontos, que avaliam os vários graus de pressão exercidos no local de trabalho. A escala varia entre (1) *Não me causa pressão*, a (6) *Causa-me demasiada pressão*. É composta por 9 subescalas, cada qual agrupando fontes de stress relacionadas com: Estatuto Profissional, Conteúdo do Trabalho, Previsibilidade/Controlo, Pressão do tempo, Segurança Profissional, Disciplina, Rigidez Curricular, Natureza Emocional do Trabalho e Toque de Caixa (ritmo e estrutura do trabalho).

Selecionou-se como campo de pesquisa o Agrupamentos de Escolas, constituído por 7 escolas do ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) e 7 escolas do ensino secundário das regiões Norte Litoral, Norte Interior, Centro Litoral, Centro Interior, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve. O campo de observação é constituído por um universo de 171 professores do ensino básico (1.º, 2.º e 3.º Ciclos) e do ensino secundário em exercício de funções de docência nos 7 agrupamentos de escolas que integraram o estudo. Trata-se de uma amostra acidental [de conveniência], definida através dos seguintes critérios de inclusão: aceitar participar no estudo e lecionar no ano letivo em curso numa das escolas pertencentes aos agrupamentos selecionados.

Os inquéritos por questionário foram administrados *online*, após sensibilização dos docentes para a importância da sua participação, através da realização de uma reunião presencial que ocorreu nos espaços dos 7 agrupamentos de escolas e também através da colaboração dos diretores de cada agrupamento de escolas que deram continuidade ao processo.

O estudo seguiu os princípios éticos exigidos a uma investigação desta natureza e em contexto escolar. Procedeu-se à submissão dos pedidos à Direção Geral da Educação e seguidamente às Direções dos Agrupamentos de Escolas e Escolas. Todas as pessoas inquiridas autorizaram a aplicação dos instrumentos de inquirição mediante Consentimento Informado aplicado aquando da apresentação dos questionários aos docentes. O estudo garantiu a confidencialidade de todos os resultados e assegurou o carácter voluntário dos participantes.

Os dados quantitativos foram organizados e analisados com recurso ao programa *SPSS – Statistical Package for Social Science* (versão 22.0 para o *Windows*). A análise dos dados quantitativos foi realizada através da estatística descritiva (distribuições de frequências, medidas de tendência central e medidas de dispersão) e estatística inferencial (testes não paramétricos, de *Mann-Whitney* e *Kruskal-Wallis*, e medidas de associação, nomeadamente o Coeficiente de correlação de *Spearman* e o Coeficiente de Correlação de Bravais – *Pearson*). Para todas os testes estatísticos aplicados foram verificados os pressupostos da normalidade e da homocedasticidade. Usou-se uma probabilidade de erro tipo 1 (α) de 0,05. O valor de p igual ou inferior a 0,05 foi considerado estatisticamente significativo.

No que se refere à caracterização da amostra há a destacar que a maioria são mulheres (77,0%), cerca de 55% dos inquiridos têm mais de 55 anos de idade, possuem escolaridade ao nível de licenciatura (77,2%) e 32,8% têm mestrado. Exercem a profissão há mais de 20 anos (76%), principalmente no 3.º Ciclo do ensino básico (35,7%) e ensino secundário (29,8%), e um número mais significativo de inquiridos leciona no ensino básico (53,2%).

A maioria dos 171 inquiridos (83,6%) possui vínculo laboral estável, a sua área de residência situa-se num raio inferior a 10 km (85,4%) e 95,3% não mudaram de residência em no ano letivo 2015/2016⁷. Nunca estiveram sem colocação 88,3% dos respondentes e os demais estiveram 1,82 anos em média sem colocação. Em 171 participantes, 92,4% (157 professores) desempenham outros cargos na escola e o número médio de horas dedicado a esses cargos é de 8,41 horas, acumuladas com as 27,8 horas médias de trabalho semanal dedicadas à componente letiva. Para os 171 inquiridos a média de alunos por turma é de 23,52 alunos.

Apresentação dos resultados

O *Stress* Ocupacional dos 171 professores inquiridos em 7 Agrupamentos de Escolas de norte a sul do continente português apresenta um valor global de 4,06 pontos, desvio-padrão de 0,873, situando-se entre *alguma pressão* e *muita pressão*.

Agrupando os itens mais significativos (pontuação média acima de 4,6) obtém-se três grupos principais em que o stress é muito relevante e próximo do valor identificado como causador de *muita pressão*. Problemas com o comportamento dos alunos na sala de aula:

- ❖ Indisciplina dos alunos; falta de respeito e desconsideração dos alunos; turmas difíceis; barulho na sala de aula e agressividade e violência de alunos.

Problemas em finais de períodos e falta de tempo, proferidos nas seguintes asserções:

- ❖ Sobrecarga em finais de períodos (testes, avaliação, reuniões); preocupação com os resultados dos alunos; falta de tempo e falta de tempo para a vida pessoal.

Problemas com o estatuto profissional, indicados nas seguintes declarações:

- ❖ Constante mudança de legislação; remuneração inadequada; deficiente apoio e proteção ao professor; responsabilização dos professores pelo insucesso escolar e fazermos de tudo e sermos acusados de não cumprir.

Inversamente, é percecionada pouca ou muito pouca pressão do stress (pontuação média inferior a 3,0) no que respeita a novos métodos de ensino e a adaptação à profissão, bem como arrendamento de casas de habitação, mudança de residência e vida a *toque de caixa*.

Em suma, verifica-se um *stress* importante no que respeita ao comportamento dos alunos, pressão do tempo em finais de períodos e estatuto profissional, sendo a perceção de *stress* neste domínio decorrente da preocupação dos professores com o respeito (ou a falta dele) dos alunos, encarregados de educação e comunidade. Em sentido inverso, é bastante positivo para os professores se sentirem adaptados à profissão e desfrutarem de estabilidade residencial.

O *stress* das mulheres é maior do que o dos homens, superando-os em todas as dimensões e caminhando para bastante *stress* na generalidade. As dimensões mais altas de *stress* equiparam-se por género (*disciplina* e *estatuto profissional*), bem como em dimensões mais baixas (*previsibilidade/controlo*, *segurança profissional* e *toque de caixa*).

Porém, deve-se realçar que na *natureza emocional do trabalho* a diferença é muito significativa na medida em que os homens apresentam valores médios baixos (2,66) e as mulheres atingem valores médios de 4,23 que se podem considerar significativos, revelando que as professoras enfrentam grandes dificuldades na relação com os alunos, designadamente no que respeita a lidar com os seus problemas e ansiedades.

O *stress* é menos sentido pelos professores entre os 41 e os 55 anos e claramente mais sentido pelos grupos extremos entre 36-40 anos e a partir dos 55 anos. O grupo mais velho de professores é o que apresenta *stress* mais elevado.

O problema da *disciplina* é a dimensão mais elevada nos professores entre 41-60 anos, enquanto para o grupo mais novo o maior problema relaciona-se com a *segurança profissional* devido a grande parte serem contratados e para o grupo mais velho identifica-se um *stress* muito elevado, próximo do valor máximo da escala (5,75), no que respeita à *natureza emocional do trabalho*, revelando-se grandes dificuldades nestes professores relativamente a lidarem com os problemas e a ansiedade dos alunos. A *disciplina* representa um problema comum a todos os professores, verificando-se que os professores apenas com licenciatura trabalham menos a *toque de caixa* e que os demais professores são menos *stressados* no que respeita à sua *segurança profissional*. A *disciplina* constitui bastante *stress* a todos os professores, mas enquanto as pessoas com menos anos de ensino sentem menos *stress* no que respeita a *previsibilidade/controlo*, as pessoas com mais anos de ensino sentem pouco *stress* no ritmo e na estrutura do trabalho.

Por níveis de ensino existe uma grande regularidade nos valores extremos de *stress* já que todos os professores se sentem muito *stressados* com a *disciplina* e pouco *stressados* com o ritmo e a estrutura do trabalho (*toque de caixa*), mas deve-se realçar que esses valores predominam fortemente no 1º ciclo (5,27) e no 2º ciclo (5,05). A generalidade dos professores considera a *disciplina* a fonte de maior *stress*, à exceção dos professores contratados que, pela pouca segurança do vínculo, são mais afetados pela (falta de) *segurança profissional*.

Em termos de fontes de menor *stress* os contratados sentem pouco *stress* no que respeita a *previsibilidade/controlo*, enquanto os professores do Quadro de Agrupamento de Escolas e Quadros de Escola são pouco afetados pela *segurança profissional* e os Quadros de Zona Pedagógica e Professor do Quadro com Nomeação definitiva sentem pouco *stress* no que respeita ao ritmo e estrutura do trabalho (*toque de caixa*).

Os professores destacam mais uma vez na generalidade a *disciplina* como a maior fonte de *stress*, enquanto os professores com menos horas semanais são pouco afetados pelo *toque de caixa*, em razão das suas escassas horas de trabalho, e os professores com mais de 25 horas de trabalho sentem muito pouco *stress* no que respeita à sua *segurança profissional*.

Relativamente à média de alunos por turma permanece um maior *stress* com a *disciplina* quer em turmas maiores quer em turmas menores.

O *toque de caixa* também torna a ser a menor fonte de *stress*, juntamente com a *segurança profissional* no caso dos professores que têm turmas com mais de 25 alunos.

Discussão dos resultados

Na docência diversos fatores desempenham um papel importante na saúde, definida como bem-estar físico, psíquico e social do ser humano. Alguns desses fatores configuram situações geradoras de *stress*. Deste modo, através da análise da informação empírica observou-se diversas fontes de *stress* presentes no quotidiano laboral dos docentes.

Através da Escala Portuguesa do *Stress* Ocupacional – versão para a docência (EPSO-D), analisou-se a perceção de *stress* em diversos aspetos relacionados com o trabalho em si e com a profissão e o valor encontrado pode ser considerado alto, já que se situa no ponto da escala mais próximo de *stress* elevado (5 *Causa-me muita pressão/stress* e 6 *Causa-me demasiada pressão/stress*). Assim, infere-se em termos médios da amostra dos docentes objeto de observação, que existe a tendência para se sustentar uma perceção bastante elevada de *stress*, particularmente no que toca à indisciplina dos alunos.

De facto, numerosos estudos sobre o *stress* dos professores corroboram este resultado. Por exemplo, Weber, et al. (2015), ao analisarem as diferentes fontes de stress entre professores de educação infantil, ensino fundamental e médio, verificaram que a indisciplina dos alunos em sala de aula era preponderante entre as fontes de stress encontradas. Resultados similares foram encontrados no trabalho de Chan et al. (2010).

Entre as fontes de *stress* mais percecionadas pelos inquiridos destacaram-se as questões relacionada com as mudanças constantes de legislação, a remuneração, a falta de suporte institucional e a imputação de responsabilidade ao professor pelo insucesso dos discentes.

No que toca à problemática da mudança de legislação do sistema educativo, reconhece-se na literatura a relação entre as constantes transformações do sistema educacional e o grau de *stress* implicado. A este respeito, Chan et al. (2010), com base nos autorrelatos de 1 710 docentes sobre fontes de *stress*, observaram que as reformas educacionais estão entre as mais historiadas.

A remuneração, a falta de suporte institucional e a imputação de responsabilidade aos professores pelo insucesso escolar dos alunos encontram eco em vários estudos sobre esta temática. Gomes et al. (2010) verificaram que a falta de suporte tem efeito sobre o *stress*.

Outro aspeto considerado pelos professores e com implicações nos níveis de *stress* percecionados são as condições de trabalho, especialmente o aspeto remuneratório publicamente considerado mau quando comparado com os de outras profissões que exigem o mesmo número de anos de formação académica. A investigação levada a cabo por Akbar & Ramzan (2013) sobre os fatores responsáveis pela insatisfação com o trabalho numa amostra de 87 professores, evidenciou o baixo salário como uma das principais causas de descontentamento dos docentes.

A imputação de responsabilidades aos docentes pelo insucesso escolar dos alunos não é um tema recente. Retrocedendo no tempo, encontra-se na literatura alguns estudos que remetem para esta problemática (Benavente, 1990, entre outros).

Após a análise aos níveis de *stress* percecionados nos aspetos singulares que compõem a escala, procedeu-se à análise das dimensões que a integram. No conjunto da população estudada, os níveis médios de *stress* situam-se entre moderados e elevados (média = 4.06). Quando se trata das dimensões relativas à *disciplina*, *estatuto profissional*, *pressão do tempo* e *rigidez curricular*, os níveis de perceção tendem a subir na pontuação da escala resvalando para o muito *stress*. Por exemplo, na dimensão *disciplina*, os docentes manifestamente tendem a posicionar-se entre o ponto 5 e 6 da escala (valores médios entre 4,64 a 4,85) demonstrando que estes aspetos são muito ou mesmo excessivamente *stressantes* no seu dia-a-dia escolar.

A *pressão do tempo* atinge uma proporção muito alta entre os participantes, colocando os professores em pontos 5 e 6 da escala, reafirmando a perceção de elevado *stress* nesta matéria.

Quanto ao *estatuto profissional*, tende claramente para a pontuação mais alta da escala (5 e 6), transmitindo-nos repetidamente a pressão/*stress* percecionada na sua ‘vidinha’ escolar e a influência da envolvente na formação desse mal-estar.

A *rigidez curricular* coloca de novo os nossos participantes entre os pontos 5 e 6 da escala, particularmente quando o resultado da equação, exigências do trabalho e a pressão do tempo é igual a *stress* elevado.

Por outro lado, a incapacidade de resposta dos docentes às singularidades de cada discente em termos pessoais, sentindo-se despojados de tempo para apoiar diferentemente os seus alunos, integra-se na dimensão *natureza emocional do trabalho* da qual resultam níveis elevados de *stress*. É mais uma parcela a adicionar às anteriores e que, na contabilidade final, nos revela um excesso de *stress*.

Estes resultados estão em concordância com a literatura nacional e internacional. Gomes et al., 2010; Nasser et al., 2015; Chan et al., 2010; Dick et al., 2001).

Conclusão

Os resultados obtidos no nosso estudo confirmam os resultados de outros estudos sobre o *stress* na profissão docente confirmam os resultados obtidos no nosso estudo. Pressão do tempo, baixa motivação dos alunos, sobrecarga de trabalho, excesso de burocracia, mudanças sucessivas do sistema educativo, baixo apoio social da organização escolar, dos colegas e da tutela, entre outras, são apontadas como das principais fontes de *stress* da classe docente e que voltaram a ganhar expressividade na nossa investigação. Todos são unânimes em afirmar que a docência é uma profissão *stressante* e que os professores estão sob *stress* e, em alguns casos, em *burnout* (Silveira, 2014; Palma, 2012, entre outros).

Em suma, pode-se afirmar que os docentes do estudo manifestam *stress* nas várias dimensões da escala portuguesa de *stress*, principalmente nas dimensões *disciplina, estatuto profissional, pressão do tempo, rigidez curricular, conteúdo do trabalho e natureza emocional do trabalho*, o que indica claramente que estão sob *stress*. Em termos globais a perceção é de *stress* entre moderado e elevado.

Face à complexidade do fenómeno do *stress*, que afeta a saúde e o trabalho, é importante que se continue a explorar a compreensão dos seus contornos e formas de minimização, contribuindo para proteger a saúde e melhorar o desempenho laboral nas suas dimensões psicossociais.

Bibliografia

- Akbar, S.M.T. & Ramzan, R. (2013). Effect of salary and stress on job satisfaction of teachers in district Sialkot – Pakistan. *Journal of Humanities and Social Science*, 15 (2), 68-74.
- Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no context português – abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, XXV (108-109), 715-733.
- Capelo, R. & Pocinha, M. (2016). Estratégias de *coping*: Contributos para a diminuição do stress docente. *Psicologia Saúde & Doenças*, 17 (2), 282-294.
- Cardoso, R. M., R., Araújo, A., Gonçalves, R.C.R.G., Ramos, M., Romainville, M., Martins, A. (2002). *O stress nos professores portugueses. Estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Ed.
- Chan, A. H. S., Chen, K., Chong, E. Y. L. (2010). Self-reported stress problems among teachers in Hong Kong. *Transactions on Engineering Technologies*, 5 (ed. Especial), 420-434.
- Cross, D. (2014). Teacher well-being and its impact on student learning. Austrália: University of Western Australia.
- Dick, R. V. & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 71 (2), 243-259.
- Fernandes, M. H. G. dos A. (2014). *Desenvolvimento profissional docente e a avaliação do desempenho: percepções de professores experientes*. (Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55 (1), 745-774.
- Fres, F. & Atanasoska, T. (2011). Occupational stress of teachers: a comparative study between Turkey and Macedonia. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (7), 59-65.
- Gomes, R., Peixoto, A. & Silva, R. P. M. (2012). *Stress ocupacional e alteração do estatuto da carreira docente português*. *Educação e Pesquisa*, 38 (2), 357-371.
- Gomes, A. R., Silva, M. J., Mourisco, S., Silva, S. & Mota, A. (2006). Problemas e desafios no exercício da atividade docente: um estudo sobre o *stress*, ‘burnout’, saúde física e satisfação profissional em professores do 3.º Ciclo e Ensino Secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (1), 67-93.
- Hart, P. M. & Cooper, C. L. (2001). *Occupational stress: toward a more integrated framework*. In Ones, Anderson, A., Ones, D. S., Sinangil, H. K., Viswesvaran, C. (eds). *Handbook of Industrial Work and Organizational Psychology* (Vol. II). London: Sage.
- Mota Cardoso, R., Martins, A., Ramos, M., Araújo, A., Carreira, A. R., Gonçalves, G. (2002). *O stress nos professores portugueses. Estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Editora.
- Mujtaba, T. & Reiss, M. J. (2013). Inequality in experiences of physics education: secondary school girl’s and boy’s perceptions of their physics education and intentions to continue with physics after the age of 16. *International Journal of Science Education*, 35 (11), 1824-1845.
- Nasser-Abu, F. A. (2015). Teacher stress and coping: the role of personal and job characteristics. *Social and Behavioral Sciences*, 185 (13), 374-380.
- OECD (2014). *TALIS 2013 Results: An international perspective on teaching and learning*. Publishing: OECD. Acedido em 20.08.2016. Disponível em <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2013-Executive-Summary.pdf>
- Patrão, I., Rita, J. S. & Sampaio, D. (2010). Burnout, stress profissional e ajustamento emocional em professores portugueses do Ensino Básico e Secundário. Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Minho: Universidade do Minho.
- Quaresma, J. B. do V. (2014). *O descontentamento e o desgaste profissional em professores do ensino básico e secundário*. Porto: Edições Afrontamento.

Silveira, K. A., Enumo, S. R. F., Paula, K. M. P. de; Batista, E. P. (2014). Estresse e enfrentamento em professores: uma análise da literatura. *Educação em Revista*, 30 (4), 15-36.

TALIS 2013 Results – An international Perspective on Teaching and Learning. Acedido em 16.07.2016. Disponível em http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/education/talis-2013-results_9789264196261-en#.WCitL_mLTIU#page8

Weber, L. N. D., Leite, C. R., Stasiak, G. R., Santos, C. A. Da S. & Forteski, R. (2015). O estresse no trabalho do professor. *Imagens da Educação*, 5 (3), 40-52.