



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC

ANA LÚCIA DE CASTRO OLIVEIRA GUIMARÃES

O ESTRESSE OCUPACIONAL DO GESTOR ESCOLAR:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CABULA/SALVADOR-
BAHIA

Salvador – Bahia

2013

ANA LÚCIA DE CASTRO OLIVEIRA GUIMARÃES

**O ESTRESSE OCUPACIONAL DO GESTOR ESCOLAR:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CABULA/SALVADOR-
BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, do Departamento de Educação, *Campus I*, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Marcea Andrade Sales.

Salvador – Bahia

2013

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Jacira Almeida Mendes – CRB:5/592

Guimarães, Ana Lúcia de Castro Oliveira

O estresse ocupacional do gestor escolar: um estudo nas escolas municipais do Cabula-Salvador-Bahia / Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães. - Salvador, 2013.

142f.

Orientadora: Marcea Andrade Sales.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação e Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Campus I. 2013.

Contém referências e apêndices.

1. Professores - Stress ocupacional. 2. Administração de stress. 3. Escolas - Organização administração. 4. Trabalho - Aspectos psicológicos. I. Sales, Marcea Andrade. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação.

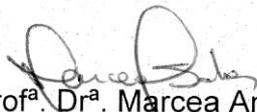
CDD: 371.1

FOLHA DE APROVAÇÃO

“O ESTRESSE OCUPACIONAL DO GESTOR ESCOLAR: UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CABULA / SALVADOR - BAHIA”

ANA LÚCIA DE CASTRO OLIVEIRA GUIMARÃES

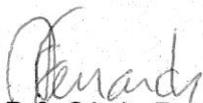
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*scripto sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração I – Gestão da Educação e Redes Sociais, em 19 de novembro de 2013, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Prof^a. Dr^a. Marcea Andrade Sales
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Prof^a. Dr^a. Sueli Ribeiro Mota Souza
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Prof^a. Dr^a. Sônia Regina Pereira Fernandes
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Saúde Pública
Universidade Federal da Bahia - UFBA

In memoriam

A meus queridos e amados pais, Oscar e Maria
Madalena, minha eterna gratidão pelo
acolhimento, incentivo e por sempre terem
acreditado em mim.

.

AGRADECIMENTOS

Não há no mundo excesso mais belo que o da gratidão.

La Bruyère

A Deus, pela mágica da vida.

Aos grandes amores da minha vida, meu marido Francisco e filhos Antônio Gabriel e Pedro Henrique, pelo acolhimento, cumplicidade, compreensão, tolerância e companheirismo.

A minha irmã Eliana, pelo incentivo, carinho e apoio.

A minha querida orientadora Marcea Andrade Sales, pela paciência, alento, pelos desafios e confrontos também, e, acima de tudo, confiança. Minha gratidão!

Aos amigos que me ofereceram o ombro e a audição, em especial, Fátima Freire, Cláudia Souza, Ana Pelegrini.

A minha amiga e colega Ilma Soares e às professoras Sônia Fernandes, Sueli Mota e Sandra Soares, pela escuta amorosa e pelas valiosas contribuições.

A minha irmã Luciana Castro e aos professores Cipriano Luckesi, Ivan Novaes, Nádia Hage Fialho e Elisabete Santana, pela presença, carinho e orientação nos momentos mais estressantes desta jornada.

A Telma Nadja, Romero Magalhães, Lílian Leite, Virgínia Freitas, Isis Pristed e José Lauro Tonhá, pela escuta, parceria e partilhas sobre o meu processo de gestação e parição deste filho que nasceu do meu embrenhar pelas sendas da minha alma.

À SMED e a todos os gestores que colaboraram para a construção deste trabalho.

É preciso correr riscos. Só entendemos direito o milagre da vida quando deixamos que o inesperado aconteça.

Todos os dias Deus nos dá – junto com o sol – um momento em que é possível mudar tudo que nos deixa infelizes. Todos os dias procuramos fingir que não percebemos este momento, que ele não existe, que hoje é igual a ontem – e será igual a amanhã.

Mas, quem presta atenção ao seu dia, descobre o instante mágico.

Ele pode estar escondido na hora em que enfiamos a chave na porta pela manhã, no instante de silêncio logo após o jantar, nas mil e uma coisas que nos parecem iguais. Este momento existe – um momento em que toda a força das estrelas passa por nós, e nos permite fazer milagres.

A felicidade às vezes é uma bênção – mas geralmente é uma conquista.

O instante mágico do dia nos ajuda a mudar, nos faz ir em busca de nossos sonhos.

(Paulo Coelho, 1998)

RESUMO

O presente estudo investigou o estresse ocupacional do gestor escolar da Rede Municipal de Ensino do Cabula, em Salvador, buscando mapear a percepção dos fatores estressores associados ao trabalho e às estratégias de enfrentamento por parte desses sujeitos. O referencial teórico do estudo centrou-se principalmente no modelo transacional de estresse de Lazarus (1984, 1986, 1993, 1995, 1998) e Folkman (1980, 1985, 1986, 1988) e nos estudos de Cooper (1981, 1982, 1983, 1988, 1997, 1998) sobre o estresse nos ambientes de trabalho, partindo da seguinte questão: Qual a relação entre as condições e organização do trabalho com o estresse ocupacional do gestor escolar da rede municipal de ensino? Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com doze gestores escolares e, posteriormente, analisadas através do agrupamento dos fatores estressores, relatados pelos gestores, nas seguintes categorias: sobrecarga de trabalho, violência na escola, relação controle/autonomia no âmbito da gestão escolar e relacionamento interpessoal. Percebemos que as estratégias de enfrentamento mais utilizadas foram agrupadas em categorias focadas na emoção e no problema (Lazarus e Folkman, 1984), com forte destaque ao enfrentamento religioso. Ficou evidenciada a dificuldade dos gestores para lidar com as situações de estresse ocupacional ao relatarem as condições precárias de trabalho, a fragilidade em sua formação e a autonomia limitada. Os resultados demonstram a complexidade do tema abordado e apontam para a necessidade do desenvolvimento de programas de intervenção voltados para a busca de soluções das situações geradoras de estresse. O produto final da pesquisa foi uma Proposta de Intervenção de Prevenção ao Estresse Ocupacional do Gestor Escolar, a ser apresentada à Secretaria Municipal de Ensino Educação de Salvador – SMED.

Palavras-chave: Estresse ocupacional; Gestor escolar; Fatores estressores; Estratégias de enfrentamento.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate workplace stress among school administrators in the Municipal School System of the district of Cabula in the city of Salvador, Bahia, Brazil, by charting the subjects' perceptions of occupational stressors and the coping strategies those subjects used to overcome them. The theoretical framework was mainly based on the transactional stress model of Lazarus (1984, 1986, 1993, 1995, 1998) and Folkman (1980, 1985, 1986, 1988), and Cooper's studies of occupational stress (1981, 1982, 1983, 1988, 1997, 1998). The starting point was the following question: What is the relationship between workplace conditions and organization and the occupational stress of school administrators working in the municipal school system? Semi-structured interviews were conducted with twelve school administrators and later analyzed by grouping the stressors reported by the administrators into the following categories: overwork, violence in the school, the balance of control/autonomy in school administration, and interpersonal relations. The most frequently used coping strategies identified were then grouped into categories focused on emotional aspects and the specific problem (Lazarus and Folkman, 1984), particularly religious coping. It became clear that the administrators had difficulty coping with stressful situations, complaining about their precarious work conditions, flaws in their training, and limited autonomy. The results demonstrate the complexity of this subject and indicate the need to develop intervention programs focused on seeking solutions for stressful situations. The final product of this study is a Proposed Intervention for Occupational Stress Prevention among School Administrators and will be submitted to the Municipal Department of Education of Salvador, Bahia (SMED).

Keywords: Occupational stress; School administrators; Stressors; Coping Strategies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sintomas relacionados a cada fase da Síndrome da Adaptação Geral	23
Quadro 2 – Comparação dos modelos teóricos do estresse	24
Quadro 3 – Modelos teóricos sobre estresse	27

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação entre as fases do estresse e os níveis de produtividade	24
Figura 2 -- Representação gráfica do Modelo Demanda-Controle	32
Figura 3 – Modelo de processamento de estresse e estratégias de enfrentamento de Lazarus e Folkman (1984)45
Figura 4 – Esquema de enfrentamento e estresse de Rudolph, Denning e Weisz (1995).....	47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 ESTRESSE, FATORES ESTRESSORES E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	19
1.1 EVOLUÇÃO DO TERMO ESTRESSE	20
1.2 O ESTRESSE OCUPACIONAL	29
1.3 O ESTRESSE NO COTIDIANO ESCOLAR	37
1.4 O ESTRESSE DO GESTOR ESCOLAR	38
1.5 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	43
2 OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS EM TORNO DA GESTÃO ESCOLAR	49
2.1 NOVOS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR.....	52
2.2 CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR.....	55
2.3 FATORES DO ESTRESSE OCUPACIONAL NA GESTÃO ESCOLAR	58
3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	60
3.1 OBJETIVOS	61
3.2 CATEGORIAS TEÓRICAS	61
3.3 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO.....	63
3.3.1 Local do Estudo	64
3.3.2 Sujeitos da Pesquisa	64
3.4 COLETA DE DADOS	66
4 ANÁLISE DE DADOS	67
4.1 O ESTRESSE OCUPACIONAL NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES	63
4.2 FATORES ESTRESSORES	70

4.2.1 Condições de Trabalho: Sobrecarga de Trabalho e Violência.....	70
4.2.1.1 <i>Violência nas escolas</i>	81
4.2.2 Fatores Organizacionais: Controle e Autonomia.....	85
4.2.3 Relações de Trabalho: Relacionamento Interpessoal	91
4.3 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	98
4.3.1 Estratégias de Enfrentamento Focadas no Problema	99
4.3.2 Estratégias de Enfrentamento Focadas na Emoção	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES.....	125

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo sobre estresse e sua referência na literatura científica tem sido cada vez maior, sobretudo a partir das três últimas décadas, quando as transformações econômicas, tecnológicas e institucionais passaram a repercutir de forma negativa no estilo de vida e nas atividades laborais das pessoas, levando ao aumento da ocorrência de uma série de doenças, manifestadas através de diferentes formas, como transtornos psicológicos, emocionais, comportamentais e familiares, além de sintomas físicos, o que fez com que esse mal se tornasse uma preocupação mundial (ROSSI et al., 2005).

Atualmente, há o reconhecimento, por parte dos estudiosos, da ocorrência do estresse ocupacional em diversas atividades profissionais, relacionando-o aos mais variados aspectos do ambiente e da organização do trabalho. Isso vem sendo constatado em função do grande número de trabalhadores que sofrem desse mal, o que levou a Organização Mundial de Saúde – OMS a reconhecê-lo como uma “epidemia global”.

A OMS reconhece ainda que as doenças relacionadas ao trabalho sejam decorrentes de uma diversidade de fatores: físicos, organizacionais, individuais e socioculturais, contemplando uma condição multicausal para sua manifestação (RIO, 1998), havendo, portanto, como destaca Souza (2005, p.16),

[...] interações entre ambiente de trabalho, gestão e processo de trabalho e as variáveis de natureza não-física relativas ao indivíduo, como personalidade, estilo de vida, coping e apoio social, e, ainda, a vulnerabilidade e a resistência ao estresse, que contribuem para as percepções e experiências do trabalho, atuando sobre a saúde e/ou desempenho do trabalhador.

Essa interdependência entre o ambiente de trabalho e a saúde do trabalhador levou a Organização Pan-Americana de Saúde – OPAS a recomendar às empresas que o ambiente de trabalho seja monitorado frequentemente, para que se assegure ao trabalhador benefícios à sua saúde (LEITE Jr., 2009). Além disso, como assinala Lipp (2005), a preocupação com os efeitos do estresse ocupacional e a adoção de medidas antiestresse no trabalho passam a ser adotadas em muitos países a partir de 1999, quando se observa, por exemplo, a publicação de recomendações a esse respeito por parte de instituições governamentais nos EUA, Japão e Bélgica.

Na literatura nacional sobre o estresse ocupacional, observa-se um crescente interesse sobre o estresse em profissionais da educação e a indicação do trabalho do professor como

sendo um dos mais estressantes (REINHOLD, 1996; LIPP, 2002; MELEIRO, 2002; GASPARINI, 2005; PEREIRA; AMARAL; SCORSOLINI-COMIN, 2011) e capaz de levar esse profissional, devido à falta de medidas de prevenção e controle do estresse, ao desenvolvimento de doenças ocupacionais.

Na Bahia temos duas pesquisas realizadas junto a professores, que dão conta da ocorrência de doenças ocupacionais. A primeira, desenvolvida no âmbito do Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador (CESAT, 2006), constata que 66% dos professores de educação básica atendidos no Ambulatório do CESAT, no período entre 1991 e 2001, receberam diagnóstico de doença ocupacional. A segunda, desenvolvida por Araújo e Carvalho (2009), relata que, a partir de um estudo epidemiológico sobre as condições de trabalho docente e a saúde na Bahia, no período de 1996 a 2007, constataram a prevalência de queixas de saúde relacionadas a problemas vocais, osteomusculares e de saúde mental, associados a aspectos do ambiente escolar e da organização do trabalho. Em relação à saúde mental, foi observado que o adoecimento psíquico é um problema relevante manifestado através de sintomas de cansaço mental e nervosismo, característicos de quadros de estresse.

Por outro lado, ainda são poucas as pesquisas específicas sobre o estresse do gestor escolar, o que, considerando a condição estratégica dessa função no âmbito da escola, representa uma lacuna que, em certa medida, contribui para uma relativa invisibilidade deste exercício profissional e/ou dos problemas de saúde ocupacional dele decorrentes. Essa situação faz com que estudos como o aqui realizado possuam grande relevância em face da importância do papel do gestor, do qual se espera competência, espírito de liderança, agilidade, coerência e habilidade para que a escola seja bem gerida, alcançando os resultados esperados. Contudo, é importante destacar que, para se alcançar bons resultados, é fundamental uma atenção para todos os atores no contexto educacional, de forma especial para o gestor, pois, como assinala Tojal (2010, p.1),

O gestor é o articulador de diversas variáveis que se apresentam no cotidiano da escola pública, relações heterogêneas geradoras de perigos e tensões entre professores, professores e alunos, alunos e funcionários e de suas próprias relações com esses pares. É papel do gestor escolar tomar medidas que promovam o bem-estar da comunidade educativa. Toda essa responsabilidade pode intensificar situações de elevado nível de estresse, que, se não enfrentado, pode culminar no desestímulo, no relaxamento das funções, no mal-estar muitas vezes físico ou mental.

Tojal (2010) refere-se a uma situação gravíssima vivida atualmente pelos profissionais em educação no Brasil, cujos estudos surgiram principalmente a partir dos prejuízos trazidos

às instituições de ensino, por conta da falta de produtividade e do absenteísmo. Couto (1987) já havia evidenciado essa questão na década de 80, ao destacar que, desde então, as organizações já relacionavam o ônus econômico aos custos físicos e psíquicos do estresse. Para todos os envolvidos, do empregador ao gestor, o estresse passou a ser visto como um problema, por comprometer o espaço do trabalho e a saúde física e psíquica da pessoa.

Conforme Holt e Turner (apud CASTANHEIRA, 2007, p.2), são identificadas como grandes causas de estresse a “[...] falta de comunicação, a sobrecarga de trabalho, a insegurança no trabalho, a mudança organizacional e a fraca organização do tempo”. Em relação aos gestores, especificamente, há uma unanimidade, no sentido do reconhecimento do peso da responsabilidade pela tomada das decisões mais importantes no cotidiano da escola.

Apesar desse reconhecimento apontado pelos autores, há que se ressaltar que, em relação à maioria dos estudos realizados sobre o estresse ocupacional, há uma ênfase maior em aspectos da tarefa e/ou do trabalhador para sua deflagração, deixando de lado as características organizacionais ou, em determinados casos, o seu tratamento de forma isolada. Com isso, despreza-se a interdependência que existe entre esses elementos, o que é considerado por autores como Cooper, Dewe e O’ Driscoll (2001), Ferreira e Assmar (2008), como um fator limitador para uma contextualização do estudo do estresse ocupacional.

É levando em conta essa falta de contextualização em relação aos estudos sobre estresse ocupacional que se dá a relevância da pesquisa aqui apresentada sobre o estresse ocupacional do gestor escolar, em que são identificados os fatores estressores que se fazem presentes e afetam o ambiente de trabalho no contexto da gestão em escolas da Rede Municipal de Ensino no bairro do Cabula, em Salvador, bem como as estratégias de enfrentamento utilizadas por esses profissionais. Tais aspectos são tomados como referência para a apresentação de uma proposta de prevenção e controle do estresse, a ser entregue à SMED e que integra esta dissertação.

A escolha do tema **estresse ocupacional do gestor** para este estudo está inicialmente relacionada com a minha trajetória enquanto gestora e professora de escolas do Ensino Fundamental I, na cidade de São Gonçalo dos Campos, Bahia, no período de 1987 a 1999. Nessa experiência de gestão, assumi a direção de uma escola e vivenciei problemas como o alto índice de evasão e repetência dos alunos; professores sem qualificação adequada, com baixos salários e desmotivados com seu trabalho. Além disso, eu me via impotente na busca de solução para problemas como a precariedade da estrutura física da escola, carência de recursos financeiros, tudo isso associado a um clima escolar caracterizado pelo assédio do Prefeito e políticos do seu partido, principalmente nos períodos eleitorais, para a realização de

campanhas na escola. Exigiam o engajamento de professores e funcionários, o que era feito através de ameaças a quem se negasse a apoiá-los, o que provocava tensão e descontentamento.

Após ingressar na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em 1989, atuando como professora no Departamento de Educação *Campus II*, em Alagoinhas, passei a coordenar cursos de extensão dirigidos a professores e gestores do Ensino Fundamental. Tal experiência me permitiu ver de forma mais ampliada os problemas que havia vivenciado em São Gonçalo dos Campos e suas repercussões em relação ao estresse ocupacional no âmbito escolar.

Como as questões trazidas pelos gestores e professores nesse curso davam conta do estresse a partir de uma perspectiva individual, considerando suas reações ao estresse, decidi buscar formações na área terapêutica que pudessem me dar maior embasamento para desenvolver um trabalho de intervenção voltado para a compreensão dos quadros estressores apresentados e a possibilidade do uso de técnicas que pudessem servir para o alívio das tensões manifestadas.

Nesse sentido, entre 1993 e 2006, realizei diversos cursos na área de terapia com abordagem psicocorporal, como o de Formação em Terapia Psicocorporal, promovido pelo Círculo de Estudos Neo-Reichianos, Análise Bioenergética, na Sociedade de Análise Bioenergética da Bahia, e o curso de Experiência Somática, promovido pela Foundation for Human Enrichment – Associação Brasileira de Rolfistas, os quais me permitiram uma compreensão multidimensional do estresse, contemplando seus aspectos psíquicos e comportamentais e a relação entre corpo, mente e emoções nesse processo.

Por conta dessas formações, passei a desenvolver novos cursos de extensão na UNEB, utilizando recursos terapêuticos baseados em atividades de consciência e expressão corporal, visando o relaxamento das tensões e a ampliação das capacidades cognitivas e emocionais, importantes no processo de aprendizagem.

Os resultados apontados por professores, gestores escolares, além de alunos da universidade que participaram desses cursos, foram muito positivos, sobretudo em relação à amenização de tensões e quadros de estresse. Confiante nesses dados, passei a focar meu trabalho de pesquisa no estresse ocupacional do professor, desenvolvendo o curso de extensão “Cuidando do Estresse do Professor”.

Em 2005, no Departamento de Educação do *Campus I* UNEB, em Salvador, dei continuidade a esse mesmo curso, mas dando prioridade à identificação de fatores estressores e estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores cursistas em situações de estresse no trabalho.

Ao longo dos cinco anos em que desenvolvi o curso de extensão “O estresse ocupacional do professor: prevenção e controle” no *Campus I*, um dos fatores estressores que me chamou a atenção foi a dificuldade de relacionamento dos professores com os gestores escolares, por conta da prevalência de relações conflituosas entre eles, e que, segundo os professores, contribuía para o desencadeamento e agravamento do estresse ocupacional.

Por conta dessa questão, em 2011, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, passei a focar meu interesse de estudo sobre o estresse junto a gestores escolares de escolas municipais do bairro do Cabula, em Salvador, investigando o estresse ocupacional desses profissionais, mapeando os fatores de risco associados ao trabalho e as estratégias de enfrentamento por eles utilizadas.

Como referencial teórico da pesquisa, tomei o modelo de estresse de Lazarus e Folkman (1984; 1986), que propõe a análise do processo de estresse e enfrentamento a partir da interação entre a pessoa e o ambiente em um dado contexto, considerando as percepções a partir da avaliação cognitiva e a abordagem de Cooper e Davidson (1988), ao tratar dos fatores estressores nas organizações.

Neste estudo, tomei como objeto de pesquisa o conhecimento e a compreensão das reações dos gestores educacionais diante de situações percebidas por eles como estressoras, decorrentes, sobretudo, das relações estabelecidas no ambiente de trabalho e das estratégias de enfrentamento utilizadas nas situações cotidianas de estresse.

Com o desenvolvimento desta pesquisa, pretendo contribuir com os estudos no campo do estresse ocupacional e, especificamente, do estresse ocupacional do gestor escolar, buscando a abertura de espaços para novas discussões nessa área de investigação, além de encaminhar uma proposta de intervenção para o gerenciamento do estresse do gestor escolar à Secretaria de Educação Municipal (SMED), Salvador, Bahia.

O diferencial deste trabalho se dá justamente por ultrapassar os limites da pesquisa acadêmica, utilizando os seus dados para o delineamento de uma proposta de intervenção junto aos gestores, contemplando o gestor enquanto pessoa humana; seu campo de trabalho, condições e organização do trabalho e estratégias de enfrentamento para o estresse ocupacional.

Aqui, são abordadas algumas abordagens do estresse ocupacional, destacando aquelas que usei como referência para discutir os dados coletados na pesquisa e o campo de trabalho do gestor escolar, fazendo uma associação da relação trabalho/estresse.

Para melhor compreensão da temática aqui tratada, este texto contém quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Estresse, Fatores estressores e Estratégias de

Enfrentamento”, apresento um breve histórico do conceito do estresse, descrevendo sua evolução, as teorias que fundamentam este trabalho, destacando a evolução e os impactos do estresse ocupacional na vida do trabalhador.

No segundo capítulo, “Os desafios contemporâneos em torno da gestão escolar”, trato da questão da gestão escolar no Brasil, considerando a atuação dos gestores diante dos novos desafios trazidos pela democratização do ensino e gestão democrática.

Em relação ao terceiro capítulo, o da metodologia, narro a trajetória da pesquisa e, desse modo, sigo para a pesquisa propriamente dita, ressaltando as questões que me levaram ao desenvolvimento da pesquisa e o seu desenvolvimento.

No quarto capítulo, apresento os resultados da pesquisa. O quinto e último capítulo trata das Considerações Finais, em que evidencio a importância de uma contextualização do estudo do estresse ocupacional, bem como da apresentação da proposta a ser encaminhada a SMED para a criação de um grupo de reflexão sobre o estresse ocupacional com os gestores escolares da rede municipal de educação do Cabula/Salvador, Bahia.

Anexo ao texto dessa Dissertação a Proposta de Intervenção elaborada como produto dessa pesquisa aplicada, a ser apresentada à SMED para sua futura implantação. Esperamos iniciar os trabalhos numa fase piloto, junto aos gestores das escolas do Cabula, sujeitos dessa pesquisa.

Dessa forma, neste estudo, busquei compreender a relação entre o trabalho do gestor e o estresse ocupacional através do mapeamento dos fatores estressores e das estratégias de enfrentamento, apresentando no final uma proposta de intervenção para a SMED.

1 ESTRESSE, FATORES ESTRESSORES E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

Neste capítulo, apresento o conceito de estresse, descrevendo sua evolução, os modelos de estudo considerados mais importantes e suas fases de desencadeamento, pontuando a evolução e os impactos do estresse ocupacional na vida do trabalhador. A partir desta seção, dou ênfase a uma caracterização do estresse ocupacional do gestor escolar, objeto de investigação deste estudo.

Muitos dos problemas de saúde apresentados pelas pessoas que vivem hoje nos ambientes urbanos em todo o mundo têm, cada vez mais, a sua associação com o que passou a ser conceituado como estresse. Isso devido a sua relação com os desgastes emocionais decorrentes do estilo de vida e dos problemas vivenciados cotidianamente pelas pessoas, entre os quais a exigência de pressa em tudo o que fazem, levando-as a internalizar a pressa como uma necessidade.

Decorre dessa situação, a ativação de um estado interno de tensão, quando o estresse emocional pode-se instalar, instigando o indivíduo a manifestar sensações como a falta de paz interior e o sentimento de solidão, provocado pelo enfraquecimento das suas relações interpessoais, levando-o ao paradoxo do isolamento em meio à multidão.

No que diz respeito aos ambientes de trabalho, especificamente quanto às transformações geradas pela globalização, na qual o tempo para o desenvolvimento das tarefas foi reduzido e as pressões constantes por eficiência e objetividade aumentaram, constata-se como resultado um elevado nível de tensão e de desgaste entre os trabalhadores.

Ao se evidenciar o estresse como um grave problema nos ambientes urbanos, os autores não negam a sua existência em tempos mais remotos, quando o homem, diante de situações como luta, fuga ou enfrentamento de um animal ameaçador, também tinha uma elevação do nível de tensão e desgaste. Assim como hoje, essas situações eram responsáveis pela deflagração de um mecanismo fisiológico do organismo, que é caracterizado pela liberação de mediadores químicos presentes no corpo, como a adrenalina, a aldosterona e os corticoides. Estes são hormônios responsáveis pela deflagração de determinados estímulos como o aumento dos batimentos cardíacos e da pressão arterial e pelo deslocamento de uma maior quantidade de sangue para os músculos, diante da necessidade de seu fortalecimento.

Por conta do desencadeamento dessas reações, caracterizadas pela secreção desses mediadores químicos, o estresse é visto como uma defesa natural do organismo que foi e continua sendo indispensável para a nossa sobrevivência e também para a sobrevivência dos demais animais, que também apresentam esse mesmo mecanismo orgânico.

Contudo, a indicação do desenvolvimento tecnológico como um marco para o reconhecimento dos efeitos nocivos do estresse tem a ver com a forma como as pessoas que vivem nos ambientes urbanos são impactadas cotidianamente por grandes e rápidas transformações em nível político, social, econômico e cultural. Isso, forçosamente, tem provocado novas formas de pensar, agir e, também, reagir diante do desencadeamento de novas e constantes situações estressoras.

Essa situação tem levado a uma cronicidade do estímulo estressante e, conseqüentemente, ao surgimento de alterações fisiológicas, como o aumento da pressão arterial e do número dos batimentos cardíacos, fatores desencadeadores de uma série de problemas de saúde. Assim, como assinala Portnoi (1999), quando os esforços de adaptação exigidos por situações de risco são maiores do que a capacidade do indivíduo para enfrentá-los, então eles passam a ser prejudiciais.

Foi por conta dessa relação entre a cronicidade do estímulo estressante, ocorrência de distúrbios emocionais e de quadros sintomatológicos expressos fisicamente, que o estresse passou a ser conhecido pela maioria das pessoas e contemplado na literatura através da manifestação de sintomas que são responsáveis por um grande número de consultas médicas e psicológicas. Entre esses sintomas, são mais frequentes queixas específicas como dores nas costas, enxaqueca, hipertensão, insônia, ansiedade, nervosismo, exaustão, angústia, que, em seu conjunto, podem indicar um quadro de estresse.

1.1 EVOLUÇÃO DO TERMO ESTRESSE

Em relação a sua história, o uso do termo estresse tem várias origens etimológicas e, ao longo do tempo, passou a incorporar uma evolução e amplitude no redimensionando do seu significado. Conforme Santos (2007), existem referências ao estresse no latim, no qual é denominado como “*strictus* e *strictia*, que quer dizer tornar apertado, estreito; no francês antigo, também tem significado de estreiteza, e, no inglês antigo, o seu significado pode ser dureza ou desconforto.

A partir do século XIV até o século XVII, especificamente no Ocidente europeu, o termo passou a ser usado para expressar o sentimento de aflição ou adversidade, sendo depois utilizado nas ciências físicas para determinar o grau de deformação ou distorção que um objeto sofre quando submetido a um esforço.

Conforme Lipp (2003), no século XIX, eventos emocionalmente relevantes passaram a ser associados a doenças físicas e mentais, mas sem maior atenção da ciência, o que só ocorrerá no início do século XX, a partir dos estudos do médico inglês William Osle. Tais estudos relacionarão o termo *stress* (eventos estressantes) com trabalho excessivo e o termo *strain* (reação do organismo ao *stress*) com preocupação, sugerindo assim que o excesso de trabalho e de preocupação estivesse associado a doenças coronárias.

Contudo, só a partir de 1936, com os estudos do endocrinologista Hans Selye (1956, 1965), o termo *stress* ganhou corpo e destaque após este autor ter observado que pacientes com doenças diferentes apresentavam as mesmas reações, o que ele conceituou como "síndrome geral de adaptação" ou "síndrome do estresse biológico", caracterizado, segundo o pesquisador, como uma reação inespecífica do organismo diante de situações que o enfraqueçam ou o levem ao adoecimento. Por conta dessa característica, Selye passou a conceituar o estresse como uma quebra do equilíbrio interno do organismo.

As pesquisas de Selye foram influenciadas pelos estudos de Bernard (1879, apud LIPP, 2001), primeiro fisiologista a sugerir que, mesmo diante de mudanças no ambiente externo, o organismo, em seu interior, deve permanecer estável. Outro autor que o influenciou foi Cannon (1914, apud GONZÁLEZ, 2001), também fisiologista, que, em seus estudos sobre o comportamento de gatos ameaçados no dia a dia por um cão, percebeu que, diante das ameaças, o organismo desses animais liberava adrenalina. A partir daí, ele associou a liberação dessa substância às reações psicológicas e modificações corporais e passou a considerar a relação entre fatores psicológicos e modificações corporais, pois a adrenalina era liberada como resposta às ameaças.

Outra grande contribuição de Cannon para os estudos de Selye sobre estresse foi a sua conceituação para a homeostase, vista por ele como a manutenção da estabilidade do organismo em todos os aspectos, ou seja, o esforço dos processos fisiológicos para a manutenção do equilíbrio interno do organismo (SELYE, 1965; GONZÁLEZ, 2001; LIPP, 2001).

Baseado no conceito de homeostase, Selye (1965) constata que, quando um organismo é submetido a estímulos que ameaçam sua homeostase, ele tende a reagir, independente da

origem dos estímulos, levando a que o estresse biológico aconteça de forma processual. Esse processo, conforme Selye (1965), é desencadeado em três fases: alerta, resistência e exaustão.

A fase de *alerta* acontece quando o organismo reconhece um dado evento como ameaçador, ativando o circuito neural de respostas, diante de uma situação de luta ou fuga, em busca da sobrevivência. Nesse estágio, o corpo precisa de mais energia para enfrentar o desafio ou ameaça detectada. Então, muitas substâncias, como a adrenalina, o cortisol, a noradrenalina, serão secretadas para aumentar a capacidade do organismo no enfrentamento da situação. Nesta fase, como alerta Lipp (2003), sempre existe uma quebra na homeostase, sendo sintomas característicos a taquicardia, o suor nas mãos, o aumento da pressão arterial, o aumento da concentração de açúcar no sangue e a ansiedade. Conforme Selye (1965), são essas reações desencadeadas pelas mudanças hormonais características dessa fase que contribuem para que haja aumento de motivação, entusiasmo e energia.

Dessa forma, ainda conforme o autor, caso o evento ameaçador tenha pequena duração, o estresse pode ser percebido como necessário ao homem, e o organismo poderá voltar logo ao equilíbrio interno. Caso seja de duração prolongada, a pessoa entra na fase de resistência, havendo um predomínio das reações psicossociais.

Na fase de *resistência*, o organismo busca o reequilíbrio, o que exige um esforço no sentido de voltar a seu funcionamento normal, podendo desencadear, conforme Lipp e Malagris (1995), uma sensação de desgaste em todo o organismo, sem causa aparente.

Se o esforço exigido for maior que a energia disponibilizada, então a pessoa entra em um processo de grande desgaste, assinalado pelo comprometimento de sua saúde. Em determinados casos, esse estágio é caracterizado pela manifestação de sintomas que são percebidos como distúrbios gastrointestinais, irritabilidade, insônia, mudança de humor, diminuição do desejo sexual, alergias, cansaço, queda na produtividade, agressividade, depressão e perda de memória.

Quando a pessoa consegue se adaptar e resistir ao fator estressor, então o processo de estresse é interrompido. Contudo, caso não haja adaptação, o organismo pode chegar à fase de exaustão.

Na fase de *exaustão*, a energia de adaptação se esgota, e o organismo não consegue mais se defender de novos estressores. Segundo Selye (1965), nesta fase, podem ocorrer envelhecimento prematuro, aumento das estruturas linfáticas, exaustão psicológica em forma de depressão e exaustão física em forma de doenças. A pessoa entra em um processo de esgotamento físico e psicológico, podendo desenvolver doenças mais sérias e até chegar à morte (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011).

O Quadro a seguir descreve os principais sintomas relacionados a cada fase da Síndrome da Adaptação Geral.

FASES	SINTOMAS
ALARME	Aumento da frequência cardíaca Aumento da pressão arterial Aumento da concentração de glóbulos vermelhos Aumento da concentração de açúcar no sangue Redistribuição do sangue Aumento da frequência respiratória Dilatação da pupila Aumento da concentração de glóbulos brancos Ansiedade
RESISTÊNCIA	Ulcerações no aparelho digestivo Aumento do córtex da supra-renal Irritabilidade Insônia Mudanças no humor Diminuição do desejo sexual Atrofia de algumas estruturas relacionadas à produção de células do sangue
EXAUSTÃO	Retorno parcial e breve à Fase de Alarme Falha dos mecanismos de adaptação Esgotamento por sobrecarga fisiológica Morte do organismo

Quadro 1 – Sintomas relacionados a cada fase da Síndrome da Adaptação Geral.

Fonte: Elaborado por Leite Júnior (2009), tomando como base Limongi-França e Rodrigues (2002, p. 37-38).

Lipp (2003), em pesquisas realizadas no Laboratório de Estudos Psicofisiológicos do Stress da PUC de Campinas, através das quais realizou a padronização do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos, constatou a ocorrência de outra fase entre a resistência e a exaustão, a qual denominou de *quase-exaustão*, e que ocorre caso o processo de autorregulação não se estabeleça.

Essa fase ocorre quando as defesas do organismo começam a ceder, e ele não consegue resistir às tensões, gerando um estado de vulnerabilidade, no qual as doenças começam a aparecer e a pessoa oscila entre momentos de bem-estar e desconforto (LIPP, 2003), progredindo para a exaustão.

MODELO TRIFÁSICO (SELYE, 1952)	MODELO QUADRIFÁSICO (LIPP, 2000)
ESTÁGIOS	FASES
Alarme	Alarme
Resistência	Resistência
Exaustão	Quase-exaustão
	Exaustão

Quadro 2 – Comparação dos modelos teóricos do estresse.
Fonte: Lipp (2004, p. 19).

Para Lipp (2004), tanto no modelo apresentado por ela quanto no apresentado por Selye (1965), o estresse é considerado a partir do seu processo de deflagração, desenvolvendo-se em etapas ou fases sucessivas, que tanto podem ser temporárias quanto de intensidade variável. Além disso, nos dois modelos, o limite máximo do desempenho apresentado por um indivíduo é atingido na fase de resistência, quando ele mobiliza as energias que ainda tem de reserva, constituindo-se no ponto máximo de resistência do organismo, como é demonstrado na Figura 1 a seguir. A autora ainda observa que, nessa fase de resistência, o indivíduo esgota seu estoque de energia, vindo, a partir daí, um processo de debilidade do organismo. Este fica destituído de suas defesas naturais e, portanto, susceptível à deflagração de doenças sérias, em um estágio caracterizado como exaustão.

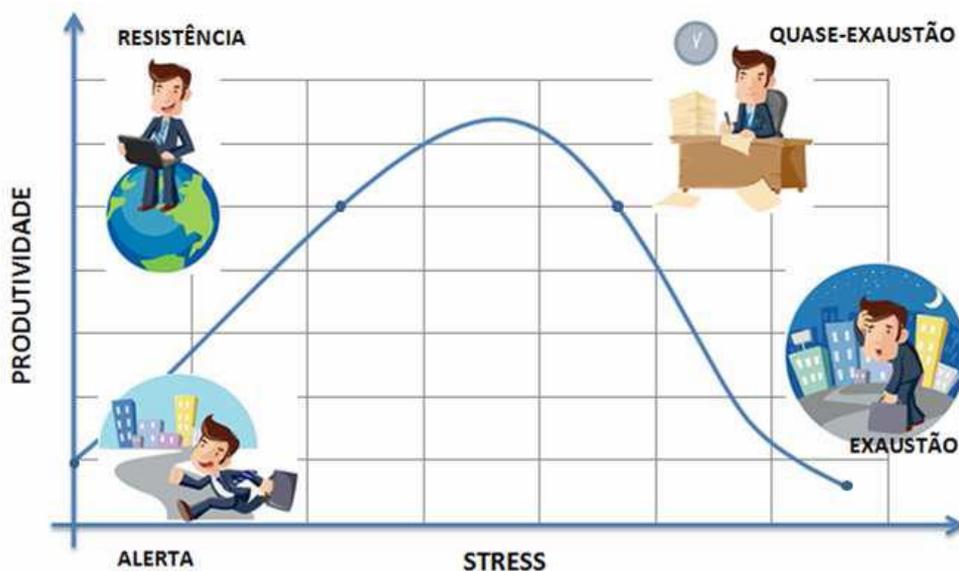


Figura 1 – Relação entre as fases do estresse e os níveis de produtividade.
Fonte: Lipp (2004, p.22).

Nesta pesquisa, a maioria dos sujeitos alegou apresentar sintomas que se enquadram entre as fases de alarme e resistência, não sendo relatado nenhum caso de exaustão dentro das considerações feitas. Os sintomas físicos mais recorrentes entre os gestores estão ligados ao sistema digestório, como o aparecimento de aftas e diarreia, problemas de pele e dores de cabeça, ombros, nuca e costas. Entre os sintomas emocionais, estão ansiedade, angústia e nervosismo.

Em relação aos estressores, ou seja, aos fatores que produzem estresse, Selye (1973, apud SOUSA, 2005) assegura que eles podem estar presentes materialmente, ou não, e os seus efeitos vão depender da intensidade da exigência de trabalho adaptativo do corpo.

Conforme Lipp (2001), os estressores podem ser de origem interna ou externa. Os estressores *internos* são determinados pelo mundo interior da pessoa – crenças e valores aprendidos ao longo da vida; já os estressores *externos* relacionam-se ao meio em que se vive. Um fator só é reconhecido como estressor quando a pessoa o interpreta, a partir das suas experiências de vida, como uma ameaça à sua integridade.

Quanto à natureza dos estressores, Giordano e Everly (1979, apud ALEGRETTI, 2006), classificam-na em biológica, psicossocial e relacionada à personalidade. Segundo eles, o estressor de natureza biológica resulta de um processo de interação da pessoa com os estímulos estressores presentes no ambiente e que podem determinar comportamentos específicos e tornar o sujeito mais suscetível ao estresse.

Com relação ao estressor psicossocial, ele pode ser identificado como estados de tédio e/ou solidão, considerando a presença de obstáculos para se atingir um objetivo, ou mudanças excessivas que ocorrem na vida de um indivíduo. Os autores consideram que ele é decorrente da interação e interpretação do comportamento social feito pelo indivíduo ao acessar suas experiências do passado ou outros processos de aprendizagem. Com relação a estressores como ansiedade excessiva ou percepção negativa que a pessoa tem de si própria e estão relacionados à personalidade, eles podem se constituir em estressores potenciais.

Dentro dessa mesma perspectiva delineada por Giordano e Everly (1979), Myers (1999) também afirma que o modo como nos sentimos estressados depende da maneira como avaliamos os eventos. Um mesmo fator estressor que, para uma pessoa, pode ser motivo de alegria, como, por exemplo, a mudança de casa ou a promoção no trabalho, para outra, pode ser motivo de tristeza ou preocupação, isso considerando que situações favoráveis também podem gerar estresse.

Em relação ao processo de avaliação às respostas dos estímulos estressores, há, segundo Limongi-França e Rodrigues (2011), uma atividade mental, em parte racional e emocional, na qual a pessoa interpreta o acontecimento a partir da sua história de vida e das suas experiências, o que poderá orientar a formulação da resposta.

A resposta do indivíduo ao estímulo gerador de estresse foi caracterizada por Selye (1956) como resposta de estresse e pode ser vista como positiva (*eutress*) – quando a reação ao estressor é bem-sucedida ou leva a um sentimento de realização –, ou negativa (*distress*) – quando há um desequilíbrio na homeostase, causado por um esforço excessivo ou por falta de resultados e realizações ou incompatibilidade de tempo (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011).

Com relação a Selye (1956), mesmo seus estudos sobre o estresse merecendo um destaque em relação a suas contribuições na área, ele tem sido muito criticado devido a focar predominantemente nos aspectos fisiológicos, centrados no estímulo estressor e em sua resposta, sem observar e/ou incluir questões individuais e culturais. Essas críticas começaram a aparecer, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial, quando outros pesquisadores passaram a construir suas próprias teorias sobre o estresse. Nessa época, conforme Lipp (2001), os estudos na área se intensificaram devido ao grande número de soldados que se tornaram mentalmente debilitados e emocionalmente incapazes de se manterem nos campos de batalha.

Os pesquisadores constataram, então, que os distúrbios sofridos pelos combatentes, anteriormente atribuídos a causas físicas, apresentavam características psicológicas, que passaram a ser associadas com o que passou a ser conceituado como estresse traumático ou pós-traumático (LIPP, 1996).

A partir dessa constatação, os estudos sobre o estresse foram ampliados significativamente, abarcando, além da abordagem biológica, a psicológica, que engloba processos afetivos, emocionais e intelectuais, e a social, que contempla valores, crenças e participação em sociedade (KRISTENSEN; PARENTE; KASZNIAK, 2006; LIPP, 2007; CHAMON; SANTOS; CHAMON, 2008; ZANELLI et al., 2010; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011).

Atualmente, os estudos sobre o estresse estão divididos em três abordagens teóricas (CHAMON, 2006), sendo que as duas são compreendidas como teorias mecanicistas, por considerarem o estresse enquanto reação e enquanto estímulo. A outra teoria tem caráter transacional e está focada na relação do organismo com o ambiente. No Quadro a seguir, temos os modelos mecanicistas e o transacional, suas abordagens, causas e enfoques.

MODELOS	ABORDA --GENS	CAUSAS	ENFOQUES
MECANICISTA	Estresse como resposta	Reações fisiológicas: impacto produzido pelos estressores.	Respostas físicas: alterações hormonais – suor excessivo, palpitações; Respostas psicológicas: angústia, depressão; Respostas acompanhadas de alterações biológicas: psicossomática – gastrite.
	Estresse como estímulo	Fontes externas (impacto dos estressores).	No estímulo de ordem física (contusão, dor, afago). No estímulo de ordem emocional (desprazer, alegria, temor). No estímulo de ordem sensorial (frio, calor, agitação).
TRANSACIONAL	Estresse como interação ou transação entre o indivíduo (ambiente interno) e o ambiente externo	Ambiente interno e externo.	Na percepção e interpretação (contexto) das situações vividas.

Quadro 3 – Modelos teóricos sobre estresse.
Fonte: Leite Júnior (2009, p.37).

O estresse enquanto reação é visto em situações em que o indivíduo, diante de um evento estressor, passa a apresentar uma resposta caracterizada como manifestação fisiológica e psicológica, mas suas causas não são identificadas. Já o estresse enquanto estímulo é caracterizado quando há fatores estressores externos, de natureza física, emocional ou sensorial, que são ativados, podendo ser ameaçadores e desestabilizadores do processo de homeostase. Nesse caso, o estresse ocorre nas interações entre a pessoa e o ambiente.

Conforme Chamon (2006), na primeira abordagem, não é possível identificar as fontes ou causas do estresse, pois ela está focada na identificação das reações e manifestações

fisiológicas. Com relação à segunda, não é possível explicar como um mesmo estímulo pode gerar respostas distintas em diferentes pessoas.

No caso dos estudos centrados na Teoria Transacional, eles dão conta da ocorrência do estresse, reconhecendo a interação existente entre a pessoa e o seu meio, levando em conta os aspectos psicológico, cognitivo e emocional (CHAMON, 2006). As definições incluídas neste modelo sugerem que o estresse enquanto resposta aos estímulos estressores ocorre devido à interpretação que a pessoa faz desses estímulos, que, em determinados casos, pode ser relativamente inócua. Além disso, as condições causadoras do estresse podem ser de natureza interna e externa e, usualmente, se combinam, podendo pressionar o indivíduo de várias maneiras e gerar o estresse.

As teorias transacionais avançam em relação às primeiras, ao incluírem a experiência de vida da pessoa em sociedade, os aspectos culturais, o suporte social e o ambiente, considerando, assim, tanto os aspectos dos estímulos, quanto as respostas aos agentes estressores. Como assinalam Leite e Uva (2007), essas teorias se baseiam em processos cognitivos e nas reações emocionais que acompanham a interação do indivíduo com o seu meio e derivam das conclusões a que chegou Lazarus (1993), ao considerar que a avaliação cognitiva de uma situação ou estímulo é determinante para a resposta emocional subsequente.

Assim, dentro dessa perspectiva apresentada por Lazarus (1993), a descrição do estresse feita por Leite e Uva (2007 p. 30), considera

[...] a relação que se estabelece entre a “carga” sentida pelo ser humano e a resposta fisiológica e psicológica que o indivíduo desencadeia perante aquela, de acordo com a sua percepção relativamente às exigências do meio e da avaliação que faz da sua capacidade de enfrentar tais exigências.

Ao considerar a relação entre o indivíduo e o ambiente externo, Sarafino (1994, apud LEITE Jr., 2009) apresenta três abordagens, que têm sido utilizadas para a compreensão do estresse: enquanto reação ou resposta, enquanto estímulo das fontes externas e, por fim, como fenômeno complexo.

Conforme Lipp (2001), o estresse como reação ou resposta é definido como uma reação apresentada pelo organismo diante de alterações psicofisiológicas decorrentes de situações como irritação, medo, confusão ou até mesmo a sensação de imensa felicidade, levando ao desencadeamento de determinadas alterações.

Já o estresse como estímulo das fontes externas caracteriza-se, conforme Limongi-França e Rodrigues (2011), como um estado do organismo em que o estresse pode produzir

deformações na sua capacidade de resposta após o esforço de adaptação. Esse é um processo visto como complexo e relacionado às interações entre organismo e ambiente.

Por outro lado, o conceito transacional do estresse enquanto fenômeno complexo é definido por Leite Júnior (2009) como uma situação que se apresenta através do estímulo e da interação do indivíduo com o ambiente interno e externo e pode levar à ocorrência de mudanças fisiológicas, psicológicas, emocionais e comportamentais. No que diz respeito à organização do trabalho especificamente, ela é, conforme o autor, “[...] capaz de bloquear os esforços do indivíduo em adequar a forma de trabalho às necessidades de sua estrutura mental, o que pode gerar o estresse” (LEITE Jr., 2009, p.47).

Além disso, ele reconhece ainda que as dificuldades encontradas para lidar com situações difíceis e conflitantes mobilizam o organismo no sentido de uma resposta às demandas percebidas. Quando o organismo não consegue funcionar adequadamente para atender a estas demandas, entra em desequilíbrio, o que caracteriza uma situação de estresse.

1.2 O ESTRESSE OCUPACIONAL

Em conformidade com os modelos transacionais, o estresse é considerado por Serra (1999) como um estado psicológico negativo, que diz respeito a aspectos cognitivos implicados com sua avaliação e que estão relacionados a aspectos emocionais. Isso faz com que se verifique uma

[...] variabilidade na forma e na intensidade das reações manifestadas entre os indivíduos, embora as diferenças individuais sejam maiores em presença dos pequenos acontecimentos do que em presença dos grandes acontecimentos. (LEITE; UVA, 2007, p. 30).

Se pensarmos na carga horária do trabalho, na atualidade, perceberemos que ela foi reduzida com o passar do tempo. Porém, em contrapartida, houve um grande aumento da quantidade de trabalho e da pressão pela realização das tarefas, além da necessidade de uma qualificação permanente do trabalhador para acompanhar as constantes transformações tecnológicas. Por conta dessa situação, o trabalho, considerando a sua organização e condições, tem sido visto como um fator preponderante no desencadeamento do estresse.

Estudos realizados por Seligman Silva (1994) e Baker e Karasek (2000, apud LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011) demonstram que o estresse laboral se apresenta enquanto manifestação física e emocional, decorrente da carga de trabalho e da ausência de

recursos que contemplem as necessidades do trabalhador. Ao enfrentar cotidianamente essa situação, ele passa a perceber o seu trabalho como algo enfadonho e sem sentido. O trabalho, que pode ser considerado uma das fontes de satisfação e de prazer para o homem, também pode se constituir como uma fonte de adoecimento. Isso ocorre quando ele apresenta fatores de risco dos quais o trabalhador não consegue se proteger.

Para uma compreensão mais abrangente sobre o estresse, dando conta da interação entre indivíduo e ambiente de trabalho e a questão das diferenças individuais na experiência do estresse e seu enfrentamento, muitos pesquisadores têm-se dedicado a investigações em que consideram a relação entre saúde e trabalho, principalmente no que diz respeito aos fatores psicossociais ocupacionais (KALIMO; EL-BATAWI; COOPER, 1988; SELIGMANN-SILVA, 1997; CODO; MENEZES, 2002).

A literatura sobre o estresse ocupacional encontra-se focada, mais especificamente, nas teorias interacionistas, que contemplam a interação entre indivíduo e ambiente, e transacionais, que, além do estímulo e da reação ao estresse, envolvem a avaliação que a pessoa faz da situação estressora, observando os aspectos cognitivos e as reações emocionais. Portanto, são teorias mais centradas na perspectiva psicológica e consideram as diferenças individuais na experiência do estresse e em seu enfrentamento.

Um dos modelos das teorias interacionistas que merece destaque em estudos sobre estresse e trabalho, é o modelo desenvolvido por Karasek (1979), no qual o autor explica as mudanças fisiológicas e psicológicas em pessoas submetidas ao estresse, observando os fatores relacionados às características psicossociais do trabalho para o qual desenvolveu o modelo *demand-control* (demanda-controle). Esse modelo contempla o controle sobre o trabalho e a demanda psicológica proveniente do trabalho como dimensões psicossociais do trabalho. Da combinação dessas dimensões, são caracterizadas situações próprias de trabalho, as quais podem definir riscos variados para a saúde do trabalhador. Por considerar os fatores ambientais como determinantes no processo de estresse, o pesquisador não se ateu aos fatores estressores externos ao trabalho e relacionados à personalidade.

O modelo demanda-controle apresenta uma configuração disposta em diferentes níveis de demanda e latitude decisória (KARASEK, 1979). A demanda refere-se aos estressores psicológicos relacionados ao ritmo do trabalho, como o nível de exigência e pressão para a sua realização, além dos conflitos específicos relacionados com a legislação e as relações trabalhistas. Já os sintomas gerados por altas demandas apontam, conforme Karasek (1979), para a exaustão e a depressão relativa aos níveis de tensão mental vivenciada em decorrência do trabalho.

Nesse caso, portanto, a *latitude decisória* (KARASEK, 1979) corresponde ao controle que a pessoa tem sobre o trabalho, tanto no sentido decisório, quanto no uso de suas habilidades para realização de tarefas. Além disso, a organização do trabalho pode caracterizar-se como um posicionamento diante da política da organização, que é o elemento responsável por fortalecer o trabalhador para que ele possa enfrentar o ambiente de trabalho.

Conforme Karasek (1979), essa característica se constitui em um fator protetor do estresse, e o contrário dessa situação, ou seja, a existência de um poder restrito ou nenhum poder de decisão, leva ao estresse a partir da pressão exercida sobre o trabalhador, ao se constituir como fator gerador de tensão e, portanto, deflagrador do estresse.

Da configuração proposta no modelo **demanda-controle**, podem emergir quatro situações no ambiente psicossocial no trabalho, causadas por combinações de demandas psicológicas e do controle. A primeira situação considera que trabalhos mais ativos combinam as altas demandas com o autocontrole. Embora as exigências no trabalho sejam grandes, há também um grande controle sobre as tomadas de decisão no trabalho, o que favorece o desenvolvimento de novos padrões de comportamento e também novas aprendizagens, o que proporciona uma satisfação no trabalho e menos depressão.

A segunda situação é quando os trabalhos apresentam um maior desgaste, ocorrendo quando existe uma maior demanda e um baixo controle sobre o trabalho.

A terceira situação acontece quando trabalhos com menor nível de desgaste referem-se a combinações de menor demanda e maior controle por quem o executa. Nesse quadrante, insere-se uma situação que permite ao trabalhador relaxar.

A quarta e última situação diz respeito a trabalhos mais passivos, com menor demanda e menor controle e que, portanto, reduzem a capacidade de o trabalhador reagir diante do enfrentamento dos problemas. Isso leva o trabalhador a desenvolver uma apatia movida pela falta de desafios e a impossibilidade de uso do seu potencial criativo em tomada de decisões e iniciativas (KARASEK; THEORELL, 1990, p.31).

Como pode ser visto na Figura 2, o modelo **demanda-controle** de Karasek apresenta quadrantes cortados por dois eixos diagonais, nos quais a diagonal A constitui o risco de exigência psicológica e adoecimento psíquico, como fadiga, depressão, ansiedade e doença física, e a diagonal B representa a tendência a desenvolver novos padrões de comportamento.

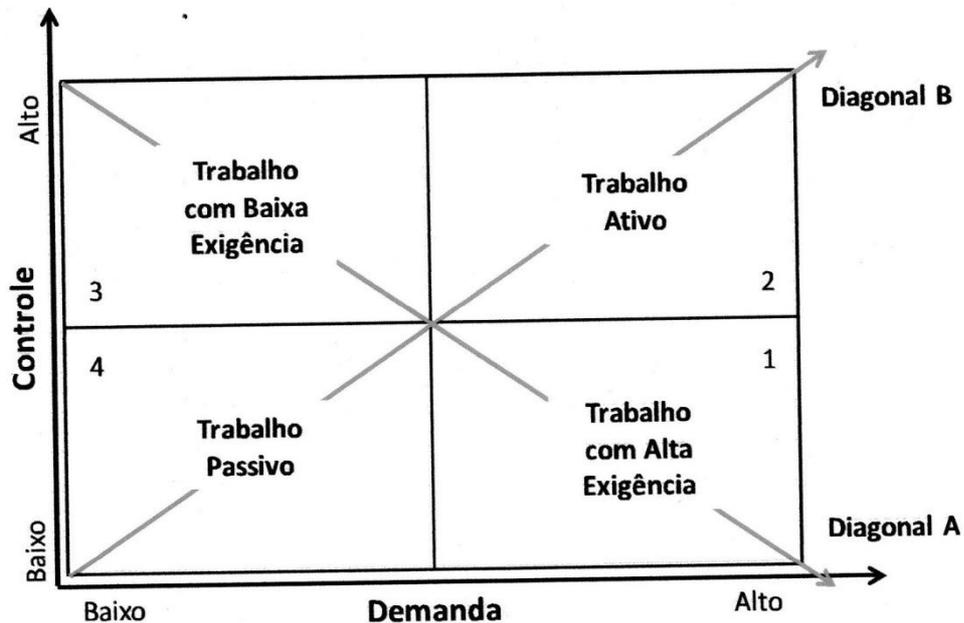


Figura 2 - Representação gráfica do Modelo Demanda-Controlle.
 Fonte: Karasek (1979, p. 288).

Apesar de o modelo **demanda-controlle** ter trazido grandes contribuições para os estudos acerca da saúde do trabalhador, ele tem recebido muitas críticas por não considerar, especificamente, a interação entre indivíduo e não avaliar as características individuais do trabalhador (REIS, 2005; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011).

Embora o modelo de Karasek (1979) tenha-se mostrado eficiente no trato do estresse, atualmente os estudos acerca do estresse ocupacional se direcionam mais para as abordagens transacionais, que percebem o estresse como resultado da conjunção entre variáveis pessoais e ambientais, como é o caso da teoria transacional de Lazarus e Folkman (1984).

Conforme Serra (1999), os modelos transacionais compreendem o estresse como um estado psicológico negativo, que envolve, além dos aspectos cognitivos no processo de avaliação, também os aspectos emocionais, verificando-se diferentes formas de reação das pessoas diante dos mesmos eventos.

Lazarus e Folkman (1984, p. 19) compreendem o estresse psicológico como “[...] uma relação particular entre a pessoa e o ambiente que é avaliada pela pessoa como onerando ou excedendo seus recursos ou colocando em risco o seu bem-estar”.

Nessa perspectiva, o estresse é considerado como uma transação entre as exigências impostas pelo ambiente e os recursos da pessoa. Quando o nível de exigência excede a capacidade de enfrentamento, então a pessoa entra em estresse. Assim, para Lazarus (1998), a transação vai além de uma interação entre o sujeito e o ambiente, ela também se constitui através da avaliação que a pessoa faz a partir do significado da relação.

A teoria transacional concebida por Lazarus (1993) se assenta em quatro constructos: a constatação de uma causa externa ou interna, ou seja, o agente estressor; o desencadeamento de uma avaliação a partir de processos mentais e ou fisiológicos; os processos de enfrentamento como formas de lidar com o estresse e as reações de estresse.

Ainda conforme o autor, considerando-se o estresse como uma resposta adaptativa a eventos antecedentes, ele não deve ser visto como um fenômeno que se manifesta necessariamente de forma negativa e, além disso, considerando a presença de moderadores, é possível explicar que, mesmo expostos ao estresse ocupacional, muitos trabalhadores possam permanecer saudáveis ao longo dos anos.

Essa é uma perspectiva que tem sido considerada por outros autores, que em seus estudos também levam em conta a presença de variáveis mediadoras em que o estresse pode levar tanto a resultados positivos quanto negativos, como é o caso do que propõem Aldwin, (1994), Hobfoll e Lilly (1993), Lawton e cols. (1992 apud CUPERTINO et al., 2006).

Ainda conforme Lazarus (1993), a inter-relação existente entre indivíduo e ambiente, e a percepção dos eventos é feita através da avaliação cognitiva, caracterizada por ele em três perspectivas: primária, secundária e a reavaliação.

Na *avaliação primária*, a pessoa examina a situação a partir do seu contexto e de suas experiências, levando em conta suas crenças e comprometimentos. Nesta fase, a avaliação da situação pode ser compreendida como uma ameaça (danos/perdas antecipados), como um desafio (possibilidade de aprendizagem) ou como dano/perda (danos já assumidos).

A *avaliação secundária* refere-se aos recursos e opções de *coping* (enfrentamento), quando é definido o que fazer diante de uma situação de estresse, em nível físico, social, psicológico ou material. Este é o momento em que se questiona sobre o que fazer. Então, diante da avaliação das demandas da situação e do seu repertório de recursos, a pessoa adota a sua estratégia de enfrentamento.

A *reavaliação* pode ocorrer diante de uma nova avaliação fundada em novas informações provenientes do ambiente ou da própria pessoa, levando-a a estabelecer mudanças na percepção inicial, com modificações na avaliação da experiência estressante.

Além de contribuírem para a compreensão do estresse em nível psicológico, Lazarus e Folkman (1984) também trazem grandes contribuições aos estudos sobre o *coping* (enfrentamento), definindo-o como um processo transacional fundamentado no esforço cognitivo em que a pessoa, diante de um acontecimento percebido como excessivo e dispondo dos seus próprios recursos, estabelece o controle do estresse.

Dessa forma, o modelo apresentado por esses autores pode ser aplicado a todos os domínios de vida da pessoa, bem como serve para explicar as respostas positivas e negativas que ela possa ter em relação ao ambiente. A maior contribuição dessa teoria é a noção de que processos interdependentes de avaliação e *coping* medeiam o relacionamento entre a pessoa e o ambiente e seus resultados de adaptação.

Embora o modelo apresentado por esses autores tenha avançado no sentido de incluir, no estudo sobre o estresse, o caráter transacional da relação indivíduo e ambiente, ele é criticado por conta da ênfase dada aos fatores individuais através da avaliação cognitiva do estresse.

Como destacam Murta e Tróccoli (2004), entre os fatores estressores ocupacionais frequentemente ligados à organização do trabalho, está ausente, no modelo apresentado por Lazarus e Folkman (1984), a referência às pressões exercidas sobre o trabalhador para se obter dele uma maior produtividade. Tal aspecto passou a ser considerado relevante nos estudos contemporâneos sobre o estresse ocupacional, levando em conta a ocorrência de situações desfavoráveis e ameaças à segurança do trabalhador em seu ambiente de trabalho. Esse é o caso, por exemplo, da relação abusiva e de retaliação dos supervisores em relação aos seus subordinados.

Além disso, esses dois pesquisadores destacam ainda que, no modelo proposto por Lazarus e Folkman (1984), não são levadas em conta a falta de controle do trabalhador em relação às atividades por ele desenvolvidas e a incoerência entre os limites biológicos e os ciclos trabalho-descanso, ou seja, não é possível contemplar o que ocorre nas circunstâncias atuais, em que impõem ao trabalhador uma alta demanda a ser enfrentada.

Sendo assim, segundo Murta e Tróccoli (2004), se o indivíduo apresentar um repertório deficitário de enfrentamento, será, então, desencadeado o estresse ocupacional. Dessa forma, “[...] quanto maior a demanda e menor o controle, mais provável será a ocorrência de estresse e prejuízos à saúde do trabalhador” (MURTA; TRÓCCOLI, 2004, p.39).

Cooper e Davidson (1988), ao fazerem a sistematização dos estressores ocupacionais que se integram aos aspectos psicológicos, sociológicos e fisiológicos e interferem na vida do

indivíduo em seu ambiente laboral, consideram a existência de agentes estressores comuns a todos os tipos de trabalho e incorporam, a seu modelo, os fatores ambientais (relacionados a acontecimentos domésticos, do trabalho e da vida pessoal) e individuais (características demográficas, genéticas, da personalidade, atitudes). Destacam, ainda, a importância das estratégias de enfrentamento como forma de controle do estresse, pontuando cinco categorias ambientais relacionadas ao trabalho, que são consideradas imprescindíveis na investigação do estresse ocupacional. Nesse sentido, os **fatores inerentes ao local de trabalho** passaram a ser contemplados, levando em conta as características físicas insatisfatórias do trabalho, tais como: o trabalho em turnos, a jornada de trabalho excessiva, as atividades de risco ou perigo, novas tecnologias, sobrecarga de trabalho ou trabalhos monótonos.

Quanto à **função da organização**, Cooper e Davidson (1988) partem do princípio de que a função que as pessoas desempenham em seu trabalho é uma fonte importante de estresse ocupacional e, dessa forma, deve ser considerada a identificação de ambiguidades e conflitos de papéis na organização, assim como o nível de responsabilidade em relação às coisas ou pessoas na organização. A função é caracterizada pelo desenvolvimento da **carreira** profissional na qual os autores propõem que sejam examinados os fatores de estresse ambientais a ela relacionados.

São consideradas, assim, questões como a incongruência de *status* entre as categorias de trabalho, como inadequação com relação à posição na organização ou frustrações referentes ao topo de **carreira**, além da falta de segurança no trabalho, gerada por situações como a aposentadoria precoce, medo de redundância ou obsolescência.

Outro aspecto destacado são as **relações de trabalho** nas quais são investigados a natureza e o apoio social recebido dos companheiros de trabalho; o supervisor e os subordinados no ambiente de trabalho e sua relação com o estresse ocupacional, levando em conta a falta de consideração ou as pressões exercidas por superiores hierárquicos, isolamento, rivalidade, pressão política e falta de suporte social por parte de colegas de trabalho, bem como conflitos, ressentimentos e recusa de cooperação por parte de subordinados.

Por fim, **a estrutura e clima organizacionais** caracterizam um modelo do estresse ocupacional que se deve a fatores como a política interna, a falta de consultas efetivas, a exclusão do processo de tomada de decisões e as restrições do comportamento, no qual se propõe a investigação de aspectos que ameacem a individualidade, liberdade, autonomia e identidade do trabalhador.

Por conta desses fatores, as questões que envolvem o estresse ocupacional, além de se tornarem presentes no âmbito das conceituações teóricas, passaram a fazer parte da pauta dos movimentos trabalhistas e, também, a ser contempladas dentro dos princípios estabelecidos por organismos internacionais como a Organização Internacional do Trabalho – OIT, que, a partir de 1986, passou a conceituar o estresse laboral como um conjunto de fenômenos que se apresentam no organismo do trabalhador e que, por conta disso, pode comprometer sua saúde.

Levando em conta a gravidade dos problemas decorrentes do estresse, a OIT passou a recomendar a governos, empresas, trabalhadores e sindicatos que adotem medidas para erradicar o estresse, por considerar os transtornos e danos causados por ele à saúde de milhões de trabalhadores em todos os países, bem como pelo impacto negativo para as empresas, por conta dos dias de trabalho perdidos, aumento de medidas de segurança e atenção sanitária, além dos recursos gastos para recuperação da saúde do trabalhador, com altos custos sociais diretos e indiretos.

Por conta disso, são feitas várias recomendações aos governos, apontando para a responsabilidade em elaborar pautas no intuito de combater a violência e reduzir o estresse no ambiente de trabalho, aplicando medidas preventivas e eficazes para esses fenômenos, como, por exemplo a promoção do auxílio às vítimas do estresse no trabalho e o estabelecimento de programas públicos voltados para a prevenção.

Segundo estimativas da Organização Mundial da Saúde, os chamados transtornos mentais menores acometem cerca de 30% dos trabalhadores ocupados e os transtornos mentais graves, cerca de 5 a 10%. No Brasil, segundo dados estatísticos do INSS referentes apenas aos trabalhadores com registro formal, os transtornos mentais ocupam a 3ª posição entre as causas de concessão de benefício previdenciário como auxílio doença, afastamento do trabalho por mais de 15 dias e aposentadorias por invalidez (BRASIL, 2001).

Na literatura sobre o estresse ocupacional, percebe-se que a sobrecarga no trabalho aparece como sendo um dos maiores fatores estressores. Conforme Glowinkowski e Cooper (1987, apud PASCHOAL; TAMAYO, 2004), os estressores podem ser fatores intrínsecos ao trabalho, os quais se referem a aspectos como repetição de tarefas, pressões de tempo e sobrecarga. Dentre eles, a sobrecarga de trabalho tem recebido considerável atenção dos pesquisadores. Este estressor pode ser dividido em dois níveis: quantitativo e qualitativo. A sobrecarga quantitativa diz respeito ao número excessivo de tarefas a serem realizadas; isto é, a quantidade de tarefas encontra-se além da disponibilidade do trabalhador. A sobrecarga qualitativa refere-se à dificuldade do trabalho, ou seja, o indivíduo depara-se com demandas que estão além de suas habilidades ou aptidões.

Além da sobrecarga, Paschoal e Tamayo (2004) destacam como outro fator estressor o conflito que pode surgir das interações entre as hierarquias e os relacionamentos interpessoais, destacando as relações de convívio e de troca estabelecidas entre as pessoas em seu trabalho, quando ocorrem de forma conflituosa, gerando estresse entre as pessoas.

Com relação aos conflitos interpessoais, Zanelli e cols. (2010) consideram que estes, ao não serem resolvidos, acabam afetando o grupo, exigindo um desprendimento de energia na tentativa de uma solução para os problemas ou, como costuma acontecer em convívios caracterizados pela imaturidade, levam à formação de redes de intriga. Sendo assim, segundo ele, as situações consideradas difíceis, adversas e com maior grau de exigência, tendem a gerar um grande nível de tensão e ansiedade, sendo, portanto, consideradas como fatores estressores.

Dentro dessa mesma perspectiva, Lipp (2001, p. 20) assinala que “[...] tudo o que cause uma quebra da homeostase interna, que exija alguma adaptação pode ser chamado de um estressor”. Baseada nessa condição, ela afirma que os fatores estressores em potencial que atingem a pessoa, podem ser tanto físicos como psicológicos, e a forma como cada um vai ser atingido por eles dependerá das características de cada indivíduo.

Além dessa relação do estresse com as características dos indivíduos, é consensual entre os pesquisadores que determinadas ocupações são mais estressantes do que outras. Segundo Meleiro (2002), por exemplo, diversos trabalhos na literatura mundial mostram que ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade.

1.3 O ESTRESSE NO CONTEXTO ESCOLAR

Kyriacou e Sutcliff (1978, apud REINHOLD, 1996) definem o estresse do professor como sendo uma síndrome de respostas a sentimentos negativos, tais como a raiva e a depressão e que, geralmente, esses sentimentos são acompanhados de mudanças fisiológicas e bioquímicas, potencialmente patogênicas, resultantes de aspectos do seu trabalho. E, além disso, que essas mudanças são mediadas pela percepção de que as exigências profissionais constituem uma ameaça à autoestima ou bem-estar do professor, principalmente quando há um baixo controle sobre o trabalho e não se dispõe de recursos suficientes para lidar com as altas demandas.

Ao estudar o docente em seu ambiente laboral, Esteve (1999) denomina de mal-estar os problemas e dificuldades vivenciados pelo professor em seu trabalho, bem como seus efeitos. O autor traz à tona a questão das condições sociais do trabalho, incluindo o professor no espaço mais amplo da organização do trabalho escolar.

Na Bahia, um dos primeiros estudos com rigor científico a investigar o estresse junto aos profissionais de educação foi o de Silvany Neto e cols. (2000), que apresenta um diagnóstico sobre o estresse, a partir de uma investigação realizada entre professores de escolas particulares de Salvador.

A partir desse estudo, temos o desenvolvimento de outras pesquisas, como a realizada por Wernick (2000), que aponta para as condições de trabalho e de saúde de professores de uma universidade pública de Salvador; a de Paranhos (2002), que estuda a interface entre trabalho docente e saúde dos professores da Universidade Estadual de Feira de Santana; a de Delcor e cols. (2004), que investiga as condições de trabalho e de saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista; a de Reis (2006), que desenvolve uma investigação sobre docência e exaustão emocional em professores da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista/Bahia; e Rocha e Fernandes (2008), que pesquisaram a qualidade de vida de professores do ensino fundamental no município de Jequié, fazendo um levantamento das características mais estressantes do trabalho docente.

Em relação ao estresse do gestor em escolas na Bahia, ainda são reduzidos os estudos nessa área, destacando-se o trabalho de Jerônimo Silva (2004; 2010), realizado em escolas públicas na cidade de Jacobina/Bahia, em que ele apresenta um diagnóstico das satisfações e insatisfações no trabalho, considerando-o como um dos componentes mais importantes para a compreensão do desencadeamento do estresse ocupacional.

1.4 O ESTRESSE DO GESTOR ESCOLAR

Na literatura, é apontada, como principal fator estressor em relação ao exercício do cargo de gestor escolar, a cobrança constante de uma competência profissional que abarque o domínio de uma diversidade de habilidades, não só nas áreas administrativa e pedagógica, mas, sobretudo, política, na articulação de ações focadas na melhoria da qualidade da educação e na mediação de conflitos envolvendo as relações entre professores, professores e alunos, alunos e funcionários e de suas próprias relações com seus pares.

Por conta da precariedade dos sistemas educacionais no País, sobretudo no âmbito dos municípios, é consenso entre os pesquisadores que há uma grande exposição do gestor a uma diversidade de fatores estressores. Consta-se, nos estudos, a ocorrência de um elevado nível de estresse entre esses profissionais, o que, em muitos casos, tem levado ao desenvolvimento de quadros mais graves como o *burnout*, que, nos contextos laborais, tem como uma de suas características sintomáticas mais evidentes, a apatia, o desestímulo e o descuido do profissional para com o desenvolvimento de suas tarefas, além da apresentação de mal-estar físico ou mental.

Em seus estudos sobre o estresse do gestor, Campos (2008) chama a atenção para a existência de uma relação recorrente entre o estresse e a manifestação de atitudes em que há um “esquecimento” por parte desse profissional da sua condição como sujeito, um ser humano que deve estar atento a seus interesses e necessidades pessoais. Diante das pressões no desempenho de suas atividades, ele acaba olhando para o indivíduo de forma separada do ator (trabalhador), ou seja, enquanto sujeito ele não se observa como um todo, mas como fazendo parte de uma propriedade da ação no trabalho.

Tendo como referência a pesquisa que realizou junto a gestores de escolas públicas de Belém, Pará, Tojal (2010) afirma que o trabalho desenvolvido por esses profissionais tem como uma característica comum a existência de um quadro constante de pressão, decorrente da intensificação de suas atividades laborais e do nível de exigência de competência, habilidade, compromisso e dedicação para desenvolvê-las. Isso acaba comprometendo o usufruto de outras atividades, principalmente devido à falta de uma administração mais plena do seu tempo, levando-o a deixar de lado a promoção do seu bem-estar físico, psíquico e social.

Diante dessa situação, segundo o autor, passa a haver uma maior vulnerabilidade do gestor diante dos fatores estressores, propiciando a configuração de quadros de estresse e, conseqüentemente, o aparecimento de sintomas como mal-estar, fadiga e cansaço, além da desmotivação, comprometendo a sua qualidade de vida.

Em um estudo de caso sobre a síndrome de *burnout*¹ entre professores de uma instituição de ensino superior, em Dracena, São Paulo, Campos (2008) chega a uma conclusão semelhante, ao considerar o esgotamento profissional como sendo uma ameaça ao bem-estar do professor. Campos (2008, p.25) destaca a importância do papel exercido pelo gestor na

¹ “*Burnout* é um tipo especial de *stress* ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que aos poucos pode estender-se a todas as áreas da vida de uma pessoa.” (REINHOLD, 2002, p. 64)

execução de ações que promovam o resgate do sentido do papel do professor enquanto ser integral, “[...] fazendo-o sentir prazer no trabalho, aprender a lidar com os limites e frustrações naturais nas mudanças que ocorrem no processo escolar sem causar estresse a ponto do professor adoecer”.

Pode ser depreendida desses estudos a importância da existência de iniciativas no ambiente de trabalho que levem em conta a prevenção e o controle do estresse. No caso específico da escola, para que não se desenvolvam problemas de saúde associados a esse mal e, principalmente, ao *burnout* que, segundo Reinhold (2002, p. 71) é um tipo de estresse crônico, uma síndrome multifatorial, que, em relação ao trabalho desenvolvido por professores,

[...] parece resultar da conjugação de fatores internos (vulnerabilidades biológicas e psicológicas) e externos (o ambiente de trabalho). Esses fatores internos e externos são percebidos e avaliados pelo professor à luz de suas atitudes, crenças e valores, de suas experiências passadas e de seu estilo de vida. Se são interpretados negativamente, como uma ameaça à sua auto-estima, e se o professor não dispõe de técnicas de enfrentamento eficientes, poderão levá-lo ao *burnout* com seus sintomas típicos de exaustão física, emocional e mental.

Atualmente, devido ao crescente número de pessoas atingidas pelo estresse e, especificamente, pelo *burnout*, as instituições também passaram a sofrer com o grande índice de trabalhadores afastados por licença médica. Diante da gravidade dessa situação, muitos pesquisadores têm-se dedicado ao estudo do estresse, dando uma atenção especial às estratégias de enfrentamento desenvolvidas por determinados indivíduos em um mesmo ambiente de trabalho. Essas estratégias, segundo Pizzato (2007), são tentativas de enfrentar e de resistir a acontecimentos desestabilizadores e causadores de estresse.

Lazarus e Folkman (1984) definem o enfrentamento como um processo em que as pessoas tentam lidar com demandas estressantes, centradas na tentativa de modificação do problema ou na focalização do alívio da emoção associada à situação de estresse. Em conformidade com esse princípio e fazendo referências a Stokols (1992), Murta e Tróccoli (2004) consideram que as intervenções centradas no indivíduo com o propósito de promoção de sua saúde no trabalho são uma ferramenta auxiliar em programas multidisciplinares focados na prevenção das doenças ocupacionais e tão eficazes quanto os arranjos do ambiente organizacional.

O foco do enfrentamento é o problema, quando as condições geradoras de estresse podem ser transformadas com mais facilidade. Conforme Savoia (1999), quando se constata

que nada pode ser feito para modificar as situações estressoras no ambiente de trabalho, o enfrentamento centrado na emoção geralmente é mobilizado. Assim, as intervenções que levam em conta o trabalhador, o modo como ele lida com as circunstâncias geradoras de estresse, a maneira como ele enfrenta esta situação, se forem conduzidas de forma adequada, permitem uma amenização do impacto psicológico e somático do estresse, contribuindo para o desenvolvimento da resiliência.

Conforme Silva (2003), a resiliência é uma capacidade que pode ser desenvolvida pelo indivíduo ao longo da vida, para poder lidar com situações difíceis e adversas, caracterizando-se, portanto, como uma capacidade que se manifesta de forma positiva como uma resposta às demandas da vida cotidiana. Ainda que a realidade seja ameaçadora, o indivíduo encontra recursos para avançar e prosseguir na vida. Dessa forma, aquelas pessoas que não desenvolvem estratégias próprias que favoreçam o enfrentamento de adversidades, tornam-se vulneráveis a situações de estresse.

Como pode ser constatado, o estresse passou a ser um motivo de preocupação mundial e, em função da necessidade de sua compreensão, prevenção e controle, ele tem provocado a realização de diversos estudos e pesquisas no Brasil e em todo mundo. Buscando dar conta da relevância dos estudos sobre o estresse no Brasil, Benzoni e cols. (2004) fizeram um mapeamento dos diferentes tipos de pesquisas sobre o tema, através de uma pesquisa quantitativa em que foram levadas em conta diversas fontes de publicação no País, entre 1984 e 2003 e, como afirmam, chegou a um total de 232 trabalhos publicados no período.

O mapeamento realizado retrata que, nas pesquisas publicadas no Brasil entre 1984 e 2003, há uma maior prevalência para estudos do tipo levantamentos, compreendendo 59,5%; seguido de tratamento sobre o estresse ocupacional, que representa 36,4%; a prevalência entre os levantamentos da adoção da metodologia quantitativa, como 64,2%; o foco prioritário em adultos, com 82,3%; e, por fim, a utilização do instrumento Inventário de Sintomas de Stress, presente em 51,2% das pesquisas realizadas.

Além disso, foi constatado que, em termos gerais, as pesquisas sobre o estresse ocupacional e as estratégias de enfrentamento são realizadas no Brasil em programas de Pós-Graduação, em cursos de mestrado e doutorado e também em pós-doutorado.

Destaco as pesquisas realizadas através do Programa de Pesquisa e de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – PPGE/UFBA, que têm contemplado a questão das estratégias de enfrentamento do estresse ocupacional do professor e a apresentação de dispositivos de intervenção fundamentados em referenciais teóricos e metodológicos de terapias reichianas e da ludicidade.

Entre os estudos realizados na instituição, destacam-se: o de Ressurreição (2005), que faz uma análise da importância da ludicidade e da vivência psicocorporal na formação de professores, além de discutir a crise do professorado e os fatores relacionados ao mal-estar docente; o de Pereira (2005), que desenvolve o conceito e o trabalho de bioexpressão, uma proposta teórico-vivencial fundamentada nas teorias reichianas, voltadas para o desenvolvimento da expressão criativa, da autopercepção e da sensibilidade na prática educativa; e o de Pereira, Amaral e Scorsolini-Comin (2011), que apresenta uma análise sobre condições de trabalho e saúde das professoras de uma Creche de uma universidade pública em Salvador, Bahia, pontuando as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores no cotidiano escolar.

Nesses trabalhos, os autores evidenciam que o estudo sobre o estresse no espaço educacional deve ser realizado a partir de uma perspectiva interdisciplinar, contemplando a participação ou a colaboração do educador no processo de pesquisa, atentando, portanto, para a sua capacidade de produção de conhecimentos a partir da leitura e interpretação dos fenômenos que fazem parte da sua realidade.

Em relação ao processo de intervenção contemplando o cuidado com a saúde do educador, tomo como referência, neste estudo, o trabalho de Terapia Comunitária (TC) realizado na cidade de Paracatuba, no Ceará, promovido pela Secretaria de Educação do Município, através do Centro de Estudos da Família e da Comunidade, e que tem como objetivo o resgate da autoestima de professores e contribuir para a diminuição de conflitos no ambiente escolar.

A Terapia Comunitária (TC) é um procedimento terapêutico em grupo, que tem como finalidade a promoção da saúde e da atenção primária em saúde mental, e sua aplicação é feita através da atuação de um terapeuta comunitário, que, segundo Barreto (2003, p.5),

[...] constitui o novo ator social, que assume ações de atenção primária de saúde em suas comunidades, para prevenir os efeitos do estresse e as articular com os outros níveis (secundário e terciário) que é da competência do profissional especializado.

Ainda em relação a essa perspectiva de intervenção, há o trabalho de Araújo (2003), realizado através do Mestrado em Gestão Educacional da Fundação Francisco Mascarenhas – FFM/Faculdades Integradas de Patos – UIL, que também apresenta como um dos objetivos da proposta a contribuição para uma melhora no desempenho do gestor escolar, contemplando a implantação de um programa de prevenção na área de saúde física e mental.

Tomando como base esses estudos, percebe-se uma abertura nas pesquisas acadêmicas para uma perspectiva interdisciplinar no estudo do estresse, sobretudo ao contemplar abordagens de especialistas de diferentes áreas do conhecimento, inclusive educadores.

Além disso, através desses exemplos e, especificamente, dos trabalhos de Tojal (2009; 2010), de Silva (2010) e Ayres e cols. (2001), é possível perceber uma ampliação nos estudos referentes ao estresse ocupacional e às estratégias de enfrentamento, ao se contemplar a sua manifestação junto a profissionais da área educacional e, de modo particular, o estresse ocupacional do gestor, que é meu objeto de investigação nesse estudo.

1.5 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO (*COPING*)

As pessoas em seu cotidiano se deparam com inúmeras situações com as quais têm dificuldade em lidar, seja em relação a questões pessoais, familiares ou laborais. Algumas conseguem administrar seus problemas tranquilamente, outras com muita dificuldade, chegando até mesmo a desenvolver níveis insuportáveis de estresse. Conforme Pizzato (2007), essas situações podem manifestar-se a partir de percepções reais ou imaginárias e percebidas de diferentes formas, com o indivíduo tendendo a responder a cada situação adaptando-se a elas ou as enfrentando. São, então, necessárias, nesse processo, uma estruturação e uma reestruturação, em que pode haver a percepção de algumas dessas situações como mais ameaçadoras e desestabilizadoras do que outras, podendo levar à ocorrência de perturbações emocionais que desequilibrem as condições psicossociais de cada indivíduo.

Ao constatar que nem todas as pessoas se estressam pelos mesmos fatores estressores e as tentativas de resolução para os problemas diferem em cada indivíduo, Pizzato (2007) passa a definir essas tentativas enquanto estratégias de enfrentamento. Esse termo foi utilizado em substituição à palavra inglesa *coping*, que não possui tradução literal para o português, mas cujo significado aproximado pode ser entendido, segundo Alegretti (2006), como lidar ou enfrentar, sendo que, na linguagem técnica em psicologia, o conceito de *coping* foi traduzido para o português como “estratégias de enfrentamento”.

Os estudos sobre *coping* surgiram basicamente da psicologia de orientação psicanalítica e da experimentação animal baseada em comportamentos de fuga e esquivas, sendo considerado como atos ou comportamentos que podem controlar situações aversivas do

ambiente. No início do século XX, o termo *coping*, foi conceituado pela psicologia do ego como um mecanismo de defesa orientado para se lidar com questões relacionadas a conflitos sexuais e à agressão (VAILLANT, 1994). Posteriormente, os fatores externos e ambientais, considerados adaptativos, foram incluídos no processo de enfrentamento.

No período de 1960 a 1980, uma segunda geração de pesquisadores baseou seus estudos na identificação dos comportamentos de enfrentamento e seus determinantes cognitivos e situacionais (TAPP apud ANTONIAZZI et al., 1998) e, entre os elementos pesquisados nesse período, há o destaque para a definição de *coping* como um processo transacional, baseado na avaliação cognitiva do acontecimento e no controle de estresse, apresentada por Lazarus e Folkman (1984).

A essa nova perspectiva analítica do enfrentamento, Lazarus e Folkman (1984) atribuem um caráter dinâmico, cognitivo e consciente, onde avaliações e reavaliações podem ser feitas pelo indivíduo, considerando sua interpretação e os significados dados aos acontecimentos na sua interação com o ambiente. Nesse caso, é considerada a influência pela avaliação cognitiva e pelo enfrentamento enquanto mecanismos mediadores diante de demandas específicas, internas ou externas e consideradas como excedentes a seus recursos pessoais, os quais terão influência nos esforços de enfrentamento subsequentes.

O enfrentamento nesse modelo considera o uso de estratégias focadas no problema e na emoção. Baseando-se nos estudos de Lazarus e Folkman (1984), Sousa (2005) aponta para a tendência de as pessoas usarem os dois tipos de estratégias, sendo que, nos casos em que as situações são avaliadas como mutáveis, há uma tendência maior ao uso de estratégias focadas no problema e com relação às situações avaliadas como não acessíveis a mudanças, usando as estratégias focalizadas na emoção. Contudo, ela argumenta que, do ponto de vista teórico, a eficácia dos esforços focados no problema depende do sucesso dos esforços focados na emoção, visto que determinadas emoções intensas irão interferir na atividade cognitiva necessária para focalizar no problema. Concordo com essa posição do autor, já que emoções fortes podem levar o organismo ao desequilíbrio, dificultando o discernimento e a tomada de decisões coerentes. Fazer uso, portanto, de estratégias centradas na emoção pode reduzir o nível de estresse, para se encontrar saídas focalizadas no problema.

Para ilustrar o modelo sobre o processamento de estresse e estratégias de enfrentamento, Lazarus e Folkman (1984) apresentam a figura na sequência, reproduzida por Antoniazzi e cols. (1998).

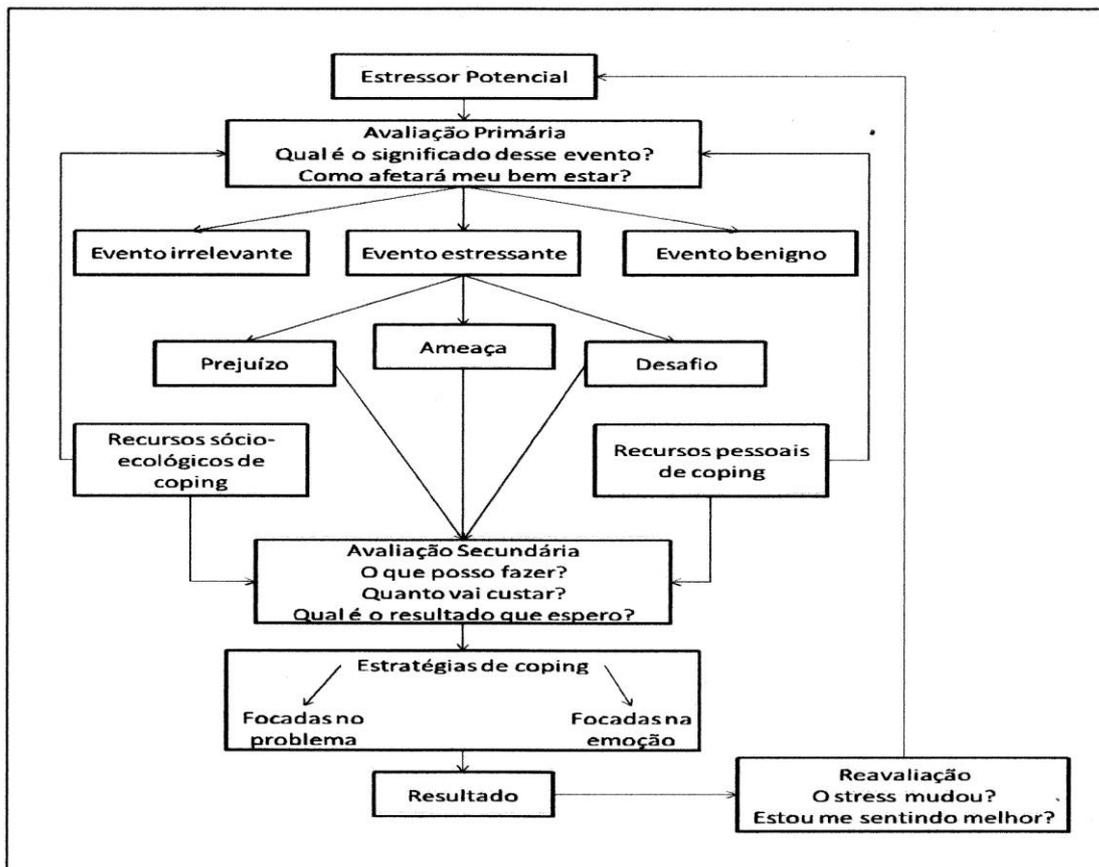


Figura 3 – Modelo de processamento de estresse e estratégias de enfrentamento de Lazarus e Folkman (1984)

Fonte: Antoniazzi e cols. (1998, p.277).

Considerando esse modelo, Sousa (2005) aponta para a existência de cinco funções para as estratégias de *coping*: redução das condições ambientais ameaçadoras, adaptação do indivíduo a realidades ou a eventos negativos, manutenção da autoimagem positiva, manutenção do equilíbrio emocional, manutenção das relações interpessoais satisfatórias.

Além desses aspectos, Antoniazzi e cols. (1998) consideram que esse modelo envolve quatro conceitos fundamentais: o enfrentamento considerado como um processo ou uma

interação entre o indivíduo e o ambiente, na qual o processo de enfrentamento (*coping*) é desencadeado sempre que a pessoa percebe que as demandas excedem seus recursos pessoais e sendo semelhante aos esforços cognitivos e comportamentais que devem ser flexíveis e dinâmicos para dar conta das demandas internas ou externas, consideradas ameaçadoras ou desafiantes para a pessoa.

O enfrentamento é compreendido como uma situação processual, envolvendo uma inter-relação dinâmica e complexa entre o indivíduo e o meio, cuja função é a administração da situação estressora e não o seu controle ou domínio

Há, nesse sentido, uma consideração da noção de avaliação, que consiste no modo como os fenômenos são percebidos, interpretados e representados cognitivamente na mente dos indivíduos. Sendo assim, uma situação só pode ser considerada estressante se é avaliada como tal, e essa avaliação é moderada por fatores pessoais e situacionais.

O enfrentamento requer a mobilização de um esforço, incluindo tanto a mobilização de recursos cognitivos quanto comportamentais. Isso com o intuito de reduzir, minimizar, superar ou tolerar as demandas internas e externas de uma transação com o ambiente, que é percebida como excedendo as possibilidades da pessoa.

Ao considerar o enfrentamento do estresse como um moderador entre o estressor e o resultado deste estressor, Antoniazzi e cols. (1998) defendem a existência de uma relação intrínseca entre as estratégias de enfrentamento e seus resultados e sugerem a aplicação de mais esse elemento ao modelo proposto por Lazarus e Folkman, conforme exposto na figura a seguir.

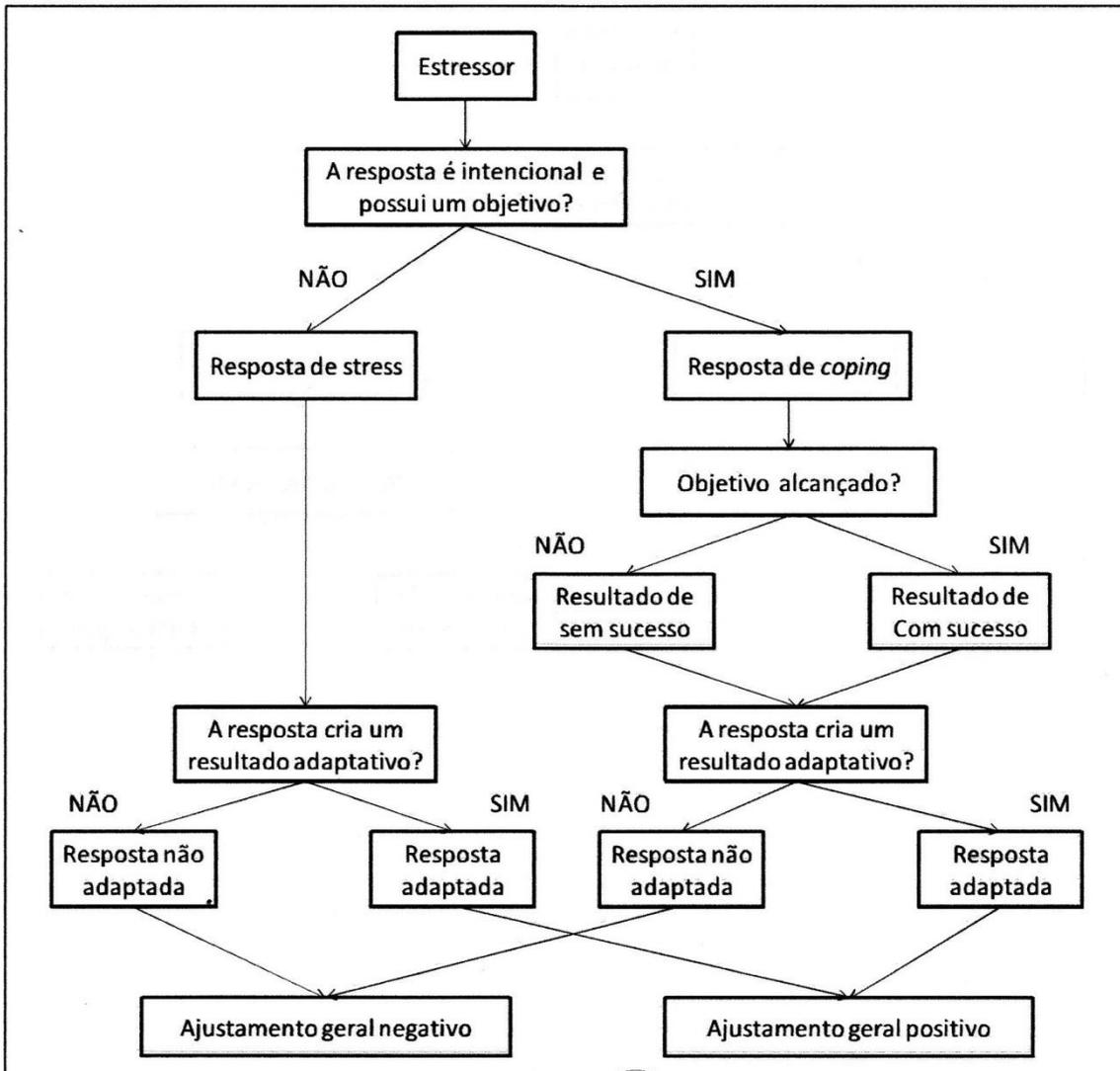


Figura 4 – Esquema de enfrentamento e estresse de Rudolph, Denning e Weisz (1995).
 Fonte: Antoniazzi e cols. (1998, p. 278).

Conforme Rudolph e cols. (1995 apud ANTONIAZZI et al., 1998), o enfrentamento pode ser compreendido como um fato, no qual existe uma separação entre três aspectos distintos e da mesma importância, sendo eles: uma resposta de enfrentamento, a qual é considerada intencional visando a redução do estresse, um objetivo implícito à resposta e um resultado.

Segundo Chamon (2006), as estratégias de enfrentamento propostas por Lazarus e Folkman estão ligadas a eventos situacionais, nos quais é possível ao indivíduo mudar sua estratégia em função do momento e do estado da situação avaliada como estressante.

A interação do indivíduo com o ambiente é influenciada por dois mecanismos mediadores, a avaliação cognitiva e o enfrentamento. Dessa forma, o processo de reavaliação

influencia os esforços de enfrentamento subsequentes, e o enfrentamento assume papel extremamente importante nas respostas do indivíduo diante dos estressores.

Entre os diversos tipos de fatores estressores presentes nos trabalhos descritos na literatura sobre o estresse, foram selecionados nesta pesquisa aspectos das condições de trabalho e sua organização.

A condição de trabalho compreende uma série de aspectos – físicos, organizacionais, psicossociais, de demanda, entre outros – que compõem o ambiente no qual o trabalho vai ser realizado (PEIRÓ, 1993).

Neste estudo, tomo como referência a discussão teórica sobre os conceitos de estresse, estresse ocupacional, fatores estressores e estratégias de enfrentamento, com base em perspectivas delineadas por autores como: Selye (1965), que se tornou um clássico, ao trazer grandes contribuições acerca da definição do estresse; Lazarus e Folkman (1984; 1986) ao conceituarem o estresse e as estratégias de enfrentamento; Cooper e Marshall (1982), Cooper, Sloam e Williams (1988) e Cooper e Cartwright (1997), Cooper e Davidson (1998), pelas considerações sobre o estresse nas organizações; Karasek (1979; 1998); Karasek e Theörell (1990), com o desenvolvimento de estudos sobre as características psicossociais no trabalho e pelo modelo demanda-controle; Esteve (1999), com os estudos sobre o mal-estar docente; Lipp (2001; 2002), com pesquisas sobre o estresse e o estresse do professor; Codo e Menezes (2002), com estudos sobre *burnout*; Arden (2003), por chamar a atenção para a importância do reconhecimento e prevenção do estresse; Chamon (2006) e Chamon, Santos e Chamon (2008), com estudos sobre o enfrentamento do estresse; e Tojal e cols. (2010), com estudos sobre o estresse do gestor escolar.

Levando em conta que, no presente estudo, busquei investigar o estresse e as estratégias de enfrentamento junto a gestores escolares de escolas públicas, no próximo capítulo faço uma revisão de literatura sobre o gestor escolar no Brasil, buscando compreender o seu espaço de atuação.

2 OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS EM TORNO DA GESTÃO ESCOLAR

O mundo contemporâneo traz consigo mudanças paradigmáticas em muitas áreas do conhecimento provocadas por mudanças tecnológicas que proporcionaram novas e mais dinâmicas formas de comunicação, produção e consumo, que levaram a uma maior interdependência entre as economias nacionais, as quais passaram a assumir uma condição transnacional mais efetiva, caracterizada pela interface bancária-produtiva-comunicativa. Esse é um processo que foi iniciado no final do século XX, decorrente da reação do próprio sistema às crises vivenciadas em termos de rentabilidade e valorização do capital, sobretudo a partir da década de 70, levando ao estabelecimento de uma nova configuração e uma nova dinâmica da produção e da acumulação, denominada de globalização e de mundialização do capital (CHESNAIS, 1997).

Na opinião de Chesnais (2001, p.12), a conceituação dessa etapa do capitalismo como globalização “[...] não tem nada a ver com um processo de integração mundial que seria um portador de uma repartição menos desigual das riquezas”. Ao invés disso, essa dinâmica de mundialização será deflagrada através de medidas com foco na liberalização e desregulamentação, o que, segundo o autor, “[...] liberou todas as tendências à polarização e à desigualdade que haviam sido contidas, com dificuldades, no decorrer da fase precedente”.

No que diz respeito ao neoliberalismo, especificamente, conforme Petras (1997, p. 37), esse deve ser concebido como um princípio ideológico que se impõe para justificar e promover o processo de reconfiguração do capitalismo através de uma reconcentração de riquezas, em que o Estado assume esse papel de reorientação em favor dos super-ricos. Dentro dessa perspectiva, “[...] a privatização, a desregulamentação, o livre-comércio, não são elementos de uma estratégia de desenvolvimento, e sim estratégias de classe e justificativas para o enriquecimento da classe dominante”.

Em consonância com o conjunto de transformações processadas, será cobrada dos sistemas educacionais uma adequação às novas demandas geradas por esse processo, tanto em termos econômicos quanto políticos e socioculturais, no sentido de atender a um mercado e a uma dinâmica produtiva cada vez mais diversificada, exigente e competitiva.

A inserção do Brasil nessa ordem mundial coincide com seu processo de redemocratização após a década de 80, o que levou a escola a buscar atender a dois desafios: 1) a sua adequação às novas demandas em termos globais e às perspectivas resultantes do novo processo democrático, de modo especial às mudanças nos marcos regulatórios da

educação, através da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que inscrevem novos preceitos constitucionais e direitos fundamentais; e 2) a descentralização e a municipalização de políticas sociais em geral e da educação em particular. Nesses termos, a educação foi reconhecida como direito de todos e dever do Estado, que passará a ter a obrigação de oferecer uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Em 2006, atendendo a uma das principais reivindicações defendidas pelo movimento docente e diferentes setores da sociedade, foi criado o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação), através da Emenda Constitucional (E.C.) 53, que visava permitir a consolidação de uma política de financiamento da educação marcada pela subvinculação de recursos para toda a educação básica e não apenas para o ensino fundamental.

Entre outras questões, com o FUNDEB, foi definida uma ampliação do percentual de contribuição dos Estados, Distrito Federal e Municípios de 15% para 20% das atuais fontes que estruturam o Fundo, bem como sua ampliação, com a participação de outros recursos oriundos dos impostos em sua composição, os quais, a partir de 2010, chegaram ao repasse de 10% do total dos recursos arrecadados.

Outra mudança importante em relação ao FUNDEB foi o estabelecimento de uma política de valorização profissional, em que se passou a reconhecer que a educação escolar envolve e demanda a atuação de um conjunto de profissionais e não apenas daqueles ligados ao ensino em seu sentido restrito. Ela se estende, portanto, aos profissionais da educação infantil, aos da educação básica, aos de apoio pedagógico ao professor e aos dos serviços administrativos da escola, por se considerar que juntos eles garantem e viabilizam o ensino e os demais processos educativos que ali se desenvolvem.

Dentro desse processo de mudança, todas as unidades federativas terão sua autonomia respeitada, sobretudo no sentido de poderem definir e desenvolver propostas pedagógicas em conformidade com métodos e objetivos específicos. Para a efetivação desse processo, era de fundamental importância a definição de um modelo de gestão escolar e gestão democrática nas unidades de ensino, o que foi definido nos Artigos 12 e 18 da LDB 9394/96, onde estão expostas as principais delegações que se referem à gestão escolar (BRASIL, 1996).

No Artigo 12, Incisos I a VII é definido que:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, 1996).

No que diz respeito ao artigo 18, é evidenciado o ideal de orientação de atividades de escolas e universidades, considerando-se a importância da participação da comunidade, através da seguinte definição:

A gestão democrática constitui princípio fundamental da organização e da administração das instituições públicas de ensino, compreendendo:

I – a existência de mecanismos de co-participação na gestão das instituições de ensino, com representação dos segmentos que a integram, incluídos, no caso das instituições destinadas à educação e ao ensino de crianças e adolescentes, os pais ou responsáveis;

1º – o cumprimento do disposto neste artigo dar-se-á com observância dos seguintes preceitos:

I – existência de órgãos colegiados e conselhos escolares, com competência sobre o conjunto de todas as atividades desenvolvidas pela instituição;

III – avaliação permanente da qualidade de serviços prestados e dos resultados das atividades educacionais oferecidas à sociedade;

V – utilização de métodos participativos para a escolha de dirigentes, ressalvado o provimento de cargos por concurso público;

VI – incentivo para a criação de associações de profissionais do ensino, alunos, ex-alunos e pais, além das de caráter acadêmico, assegurada sua participação nos processos decisórios internos das instituições. (BRASIL, 1996).

No geral, com o estabelecimento de novos marcos regulatórios para a educação, poderiam ser criadas condições para o avanço nas políticas públicas, materializando conquistas históricas e, ao mesmo tempo, estabelecendo novos horizontes na luta pela defesa dessas políticas, vistas enquanto mecanismos imprescindíveis na consolidação de uma educação escolar pública de qualidade, laica e gratuita, voltada para a criação de uma ordem social mais justa e igualitária.

Dentro desses princípios, a regulamentação acerca da gestão definiria um modelo de gestão escolar democrática que buscaria romper com toda uma herança autoritária cujas raízes vêm desde o processo de colonização.

2.1 NOVOS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR

As transformações mundiais, com vistas à globalização, levaram a que organismos financeiros internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BIRD e o Fundo Monetário Internacional – FMI, delineassem políticas para os países até então considerados periféricos, como o Brasil, conferindo à educação básica um papel estratégico fundamental para alicerçar o desenvolvimento econômico com ênfase no desenvolvimento social.

Nesse sentido, foi exigida uma reestruturação das bases materiais desses países e a ampliação do acesso da população à sociedade do conhecimento, conferindo à educação um papel estratégico fundamental para se alcançar a estabilidade ao sistema capitalista mundial e assegurar a competitividade entre os países, centrada nos princípios da lógica neoliberal e da racionalidade capitalista. Como assinalam Penin e Vieira (2002, p.13), “[...] sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas à escola”.

Conforme Oliveira e Rosar (2008, p.165), a hegemonia do pensamento neoliberal enquanto elemento essencial nessa nova dinâmica do sistema capitalista tem a ver com a sua ênfase

[...] na produtividade, na competência, na concorrência, na racionalidade e na eficiência, alcançadas por meio dos mecanismos que, aparentemente, significam distribuição de competências e de poder em todos os níveis, para todos os segmentos de trabalhadores e em todos os setores da organização social.

Atendendo a essa nova conjuntura e ao processo de redemocratização no País é que, através da LDB 9.394/98, poderia haver uma distribuição de poderes no âmbito escolar, estendendo o poder de decisão da escola à comunidade, considerando que, em um processo “democrático”, todos precisam agir coletivamente, em busca dos mesmos fins.

Em conformidade com essa nova realidade, todos os esforços da educação se direcionariam para alcançar seu principal objetivo: assumir a função de qualificar cidadãos aptos a atuarem no mundo das novas tecnologias e na sociedade do conhecimento, de forma eficiente, com vistas a atender o mercado de produção.

Essa perspectiva fez com que a gestão democrática passasse a assumir um papel estruturante, constituindo-se num dos princípios fundamentais para a implementação de

políticas voltadas para o estabelecimento desse novo modelo educacional, pautado na sociedade do conhecimento.

Nesse sentido, o estabelecimento de uma educação escolar centrada nos princípios da democratização trouxe novas demandas e desafios para os gestores escolares, que se viram na iminência de uma reestruturação da organização do sistema de ensino. A noção de cidadania presente no paradigma democrático exige a superação de uma administração verticalizada, incluindo o trabalho participativo como elemento essencial da gestão democrática.

É importante lembrar que a prática da indicação do gestor predominou no Brasil durante longos anos como forma de atender a interesses políticos partidários, ficando o diretor escolar à mercê de determinações de prefeitos e governadores. Assim, apesar de a eleição direta para gestor ter garantido uma participação no processo de democratização, vale ressaltar que ela, por si só, não garante o exercício de uma gestão democrática, pois o voto só representa uma declaração de pertencimento nos processos decisórios.

A participação de todos (gestor, professores, funcionários alunos e seus pais) nas decisões da escola só acontecerá através da internalização da democracia enquanto elemento constitutivo cultural de cada um dos indivíduos na sua interação com a coletividade, o que, considerando a história da gestão escolar e da educação no Brasil, é possível afirmar que ainda estão sendo dados os primeiros passos nessa direção.

Olhando para a gestão democrática nessa perspectiva, fica evidente, conforme Bordignon e Gracindo (2000), que ela representa uma revolução na consciência de cada um dos indivíduos participantes desse processo. O gestor, de modo especial, é convocado a abrir mão do patrimonialismo enquanto uma cultura política e administrativa, passando a pensar e a agir a partir de referenciais coletivamente estabelecidos.

Para Ferreira (2001, p 165), a gestão democrática caracteriza-se como “[...] o processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade”. Essas qualidades e habilidades, que passaram a ser exigidas do gestor escolar, fizeram com que esses indivíduos se deparassem com dificuldades e conflitos, próprios de um processo de mudança.

Se, no modelo anterior, cabia ao gestor administrar apenas as questões burocráticas, agora ele passa a assumir e coordenar o sistema de ensino da escola como um todo, cuidando do ato pedagógico e responsabilizando-se pela criação da autonomia e da participação enquanto dimensões da democracia. Assim, o estabelecimento da gestão democrática requer um maior comprometimento por parte de todos os profissionais da educação, mas principalmente do gestor, visando uma prática política de libertação e emancipação.

Para desenvolver o trabalho de gestão dentro desses novos princípios, é preciso que o gestor tenha maturidade pessoal e profissional, que ele goste do que faz e que o faça com consciência, exercendo sua liderança de forma íntegra, respeitando o espaço democrático e o poder de decisão dos seus colegas. Além disso, conforme Luck (2011), é necessário que ele promova uma dinâmica de participação ativa, em que todos os envolvidos possam tomar as decisões conjuntamente, através de um processo de planejamento participativo, onde ele possa analisar a realidade, contemplando os diferentes olhares sobre ela e, assim, permitindo “[...] que as decisões tomadas o sejam a partir de uma visão abrangente das perspectivas de intervenção, além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado” (LUCK, 2011, p. 56).

Esse imperativo impõe uma mudança no próprio conceito de gestão que, até então, estava restrito à administração ou ao papel de um diretor tutelado, submetido às determinações de órgãos centrais da administração pública, sem autonomia em sua própria escola e desvinculado das ações e resultados alcançados no processo de formação dos alunos.

Nesse novo cenário, o gestor escolar passa a assumir novas atribuições, com a gestão deixando de ser um fim e passando a assumir o caráter de meio necessário para a obtenção de resultados, organizando, mobilizando e articulando todas as condições materiais e humanas indispensáveis para se assegurar o avanço nos processos socioeducacionais das escolas.

Considerando essa perspectiva, Luck (2000) afirma que as escolas devem ser vistas enquanto organizações vivas, nas quais o enfoque dado à direção deve assumir uma concepção de organização em que a rede de relações entre todos os elementos que nela atuam ou interferem, direta ou indiretamente, seja levada em consideração, orientando o trabalho de gestão.

A dinâmica da gestão escolar pautada na participação caracteriza-se, portanto, como importante e necessária para o estabelecimento da democratização, embora às vezes tenha sido motivo de tensão e estresse no ambiente escolar, principalmente entre gestores e professores. Isso colabora para a constituição de um clima escolar negativo, o que pode ser considerado também como um fator estressor.

2.2 CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR

A escola é uma organização social na qual seus membros relacionam-se constantemente uns com os outros, a partir de suas representações, sentimentos e crenças. Conforme Libâneo (2003, p. 316), a escola caracteriza-se por ser “[...] um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas”. É no processo relacional, nas trocas, nas construções e também nos conflitos que o clima organizacional da escola vai sendo delineado.

Peiró (1990) considera o clima organizacional, enquanto manifestação da cultura organizacional, como uma das fontes de estresse relacionadas a fatores organizacionais, e Canova e Porto (2010) veem o estresse ocupacional como um construto associado à cultura organizacional. Para Oliveira e Tamayo (2004), o clima está associado ao estresse ocupacional e, quando não é favorável, as organizações e a sociedade pagam um preço alto, assumindo prejuízos em decorrência da manifestação do estresse.

É importante que se diga que os fatores estressores relacionados ao estresse ocupacional nas organizações ocorrem, dentro do que se chama clima organizacional, como um momento da cultura organizacional.

Conforme Bertrand e Guillemet (1998, p.145), o conceito de clima organizacional envolve as características psicossociais da organização, as quais são constituídas através das interações entre os seus membros, considerando “[...] seus comportamentos e motivações, seus papéis, a dinâmica dos grupos, os sistemas de influência e a forma e exercício de autoridade”. Nesse sentido, pode-se compreender clima organizacional como sendo o resultado da relação entre os indivíduos em suas práticas nas organizações, através de influências internas, principalmente do estilo de gestão, liderança e de decisões tomadas, vinculadas a relacionamentos e a contratos e exigências de trabalho, e de influências externas, considerando-se acontecimentos e demandas relacionadas à vida laboral.

Em relação à escola, o clima organizacional pode ser compreendido como o conjunto de comportamentos, ações e reações ocorridas no ambiente escolar. Conforme Luck (2011), ele constitui-se na expressão mais à superfície da cultura organizacional, sendo caracterizado pelas percepções conscientes das pessoas a respeito do que acontece em seu entorno. Corresponde a um humor, estado de espírito coletivo, satisfação de expressão variável, cujo caráter pode ser temporário e eventual. O humor pode ser resultado tanto de questões internas,

dos elementos culturais da escola, como da influência de componentes externos, como, por exemplo, uma reforma no prédio escolar ou o uso de novas tecnologias.

O clima escolar é marcado por tudo o que acontece na escola em todos os seus aspectos, envolvendo as pessoas, seus comportamentos e suas formas de agir, sendo considerado por Moraes (apud LUCK, 2010) como um momento no conjunto de experiências da escola.

A percepção e a compreensão do clima organizacional pelo gestor escolar são essenciais para o desempenho e bom funcionamento da organização escolar, inclusive da aprendizagem dos alunos. Conforme Luck (2000), embora as escolas sejam regidas por uma única legislação, elas apresentam suas peculiaridades. São os processos internos socioculturais das escolas, inclusive as relações pedagógicas, que irão caracterizar o clima e a cultura organizacional nos estabelecimentos de ensino.

O conhecimento e a compreensão do gestor escolar sobre o clima organizacional de sua escola podem constituir um recurso muito útil para a resolução de problemas na relação entre sujeito e organização, colaborando para o desenvolvimento do clima e da dinâmica da escola. A análise do clima do ponto de vista pragmático, segundo Coelho (2004, p.14), “[...] dá subsídios ao gestor, como o diagnóstico motivacional e dos pontos de maior e menor satisfação os quais, por sua vez, relacionam-se com crenças e valores presentes na cultura organizacional”.

A manutenção de um clima organizacional positivo tem-se mostrado em estudos como mais uma função do gestor. Além de resolver problemas pedagógicos, financeiros e administrativos, ao gestor é delegada a incumbência de manter a paz na escola através da resolução de conflitos.

Na visão de Luck (2000), o diretor tem papel fundamental no clima da escola, o que é percebido em seu cotidiano e pela asserção comumente feita de que “a escola tem a cara de seu diretor”, ou seja, se ele tem uma gestão caracterizada pela omissão e indiferença diante dos problemas e desafios da escola ou se limita sua ação a atitudes meramente burocráticas, o clima escolar pode ser visto como descompromissado ou burocratizado; se a gestão é caracterizada pelo autoritarismo, pela formalidade em questões como a avaliação escolar, não levando em conta o papel pedagógico e o *feedback* com os alunos, o clima pode ser conceituado como formal e autoritário (LUCK, 2010).

Como o clima organizacional é parte da cultura da escola e reflexo da história da escola, ao assumir a direção da escola, o gestor terá de enfrentar situações enraizadas na cultura escolar.

A cultura organizacional envolve diferentes interesses entre pessoas e grupos, bem como uma diversidade de bagagens culturais, o que se constitui, conforme Libâneo (2008), num desafio aos gestores, coordenadores pedagógicos e professores, pois, para se chegar a definições e decisões em torno dos objetivos comuns, há que se considerar a disputa de interesses, os significados, os valores, as diferenças e as relações de poder externas e internas.

Muitos gestores se queixam de ter, em suas escolas, a expressão de comportamentos orientados por sentimentos de inveja, ciúmes, desconfiança e fofoca (LUCK, 2010). Esses comportamentos são próprios das relações humanas e carecem de um olhar profissional, considerando-se que gestores e professores, além de exercerem uma profissão, são humanos, e as questões que surgem não devem ser entendidas como pessoais, mas institucionais. Os conflitos sempre vão existir e, na verdade, são necessários para moverem os processos de mudança. Na visão de Ortega e cols. (2002, p 143):

O conflito emerge em toda situação social em que se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder e a escola obrigatória é um deles. Um conflito não é necessariamente um fenômeno da violência, embora, em muitas ocasiões, quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema.

Situações conflituosas, se não resolvidas, podem impedir o desenvolvimento das atividades da escola, além de contribuir para o desgaste das relações. Assim, segundo Pontes (1987), tais situações, por serem geradoras de emoção, podem originar transtornos funcionais, que, se repetidos, alteram a vida celular, acarretando lesão orgânica, com complicações para a saúde da pessoa, além de problemas de ordem psíquica.

As relações interpessoais vivenciadas entre os membros da comunidade escolar podem servir como termômetro para uma compreensão a respeito das mudanças no interior da escola, e, também, para avaliar se essa mudança tem contribuído para o estabelecimento de um clima escolar positivo ou não.

O gestor precisa ter segurança, maturidade e flexibilidade para lidar com diferentes formas de pensar e de agir, com os valores adotados e com as crenças dos professores que interferem em suas práticas no cotidiano escolar. São muitas as expectativas que recaem sobre o gestor.

Dessa forma, segundo Libâneo (2005, p.332), numa gestão participativa, o gestor deve ser visto como um líder, pois deve conseguir “[...] aglutinar as aspirações, os desejos, as

expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão de um projeto comum”.

2.3 FATORES DO ESTRESSE OCUPACIONAL NA GESTÃO ESCOLAR

Conforme observado na literatura (GÜNTHER, 2002; LIPP; TANGANELLI, 2002; COELHO, 2004; PINHEIRO; OLIVEIRA 2008), os diretores escolares sentem-se impotentes diante das exigências trazidas pela nova legislação, dos prazos impostos pelos órgãos centrais, das demandas requeridas por uma comunidade mais atenta e participativa, ou ainda da necessidade de envolver os trabalhadores e usuários no exercício da gestão escolar. Por conta disso, sofrem com a sobrecarga de trabalho e a perda de controle sobre o seu tempo, tendo de responder ao imediatismo das demandas impostas e, por conta disso, sofrem com o estresse ocupacional.

Devido às novas responsabilidades atribuídas ao gestor, às cobranças feitas por parte das Secretarias de Educação, dos professores, dos alunos e seus pais, esse profissional excede, por vezes, a sua capacidade em lidar com a sobrecarga de trabalho e os conflitos interpessoais, o que leva o trabalho a se tornar cansativo e desgastante.

Quando o gestor percebe que não consegue manter o controle sobre o seu trabalho, porque as demandas são consideradas elevadas diante da sua capacidade em lidar com elas, começa a apresentar: reações psicológicas e emocionais como ansiedade, nervosismo, impotência, comportamento agressivo; e/ou reações físicas, como dores nas costas, dor de cabeça, hipertensão, sentindo-se impotente e incapaz, o que caracteriza um quadro de estresse que pode levá-lo até a manifestar doenças psicossomáticas.

Conforme Friedman (2002), quando os gestores não conseguem gerir satisfatoriamente a escola, atendendo com eficácia as suas demandas, eles começam a desacreditar da sua capacidade de liderança e a desenvolver sentimentos de falha a nível profissional e até pessoal, podendo, assim, desenvolver um estresse muito elevado, podendo chegar ao estado de *burnout*

Segundo Pontes (1987), as situações de conflito no ambiente de trabalho por serem geradoras de emoção, podem originar transtornos funcionais, que, se repetidos, alteram a vida celular, acarretando lesão orgânica, com complicações para a saúde da pessoa, além de problemas de ordem psíquica. Autores como Lipp (2004), O’Gata (2004) e Inocente (2007)

demonstram que as situações de estresse são deflagradoras de vários problemas de saúde, como as doenças cardiovasculares, cânceres, diabetes, infecções bacterianas e virais, além de doenças musculoesqueléticas, mentais e digestivas .

Além de prejudicarem a saúde, as situações de conflito no ambiente de trabalho também influenciam negativamente o desempenho profissional e as relações interpessoais. As transformações decorrentes do mundo do trabalho e os níveis de tensão gerados pelas pressões por eficiência e eficácia, são considerados por Arden (2003) como eventos determinantes do estresse ocupacional, relacionados com os seguintes fatores: sobrecarga de trabalho, necessidades de aprendizado constante, excesso de preocupação, mudança nos processos, incerteza quanto ao futuro e desgaste emocional.

Em um estudo desenvolvido sobre estresse e agentes estressores junto a gestores de escolas públicas de Belém-Pará, Tojal e cols. (2010) identificaram os seguintes fatores desencadeadores de estresse: sobrecarga de trabalho (68%); falta de valorização profissional (56%); problemas de ordem administrativa, pedagógica e de infraestrutura (50%); problemas financeiros (44%); violência, indisciplina e desrespeito (43%); falta de compromisso dos profissionais (40%); relação família-escola (24%).

O gestor escolar encontra uma nova realidade no campo da gestão democrática, que se dá em consonância com as transformações políticas ocorridas no País e que se caracteriza pela demarcação de uma gestão pautada dentro de princípios administrativos e pedagógicos mais flexíveis e mais descentralizada, ou seja, uma gestão mais próxima daqueles que são seus usuários diretos ou indiretos, como os trabalhadores na educação, os estudantes e seus pais.

Dentro dessa nova configuração, a escola passa também a ampliar seu atendimento a uma população mais abrangente e variada, criando novas necessidades de aprendizagem e a exigência de flexibilidade em relação a sua capacidade de adaptação nos planos de ensino e métodos de gestão, contemplando a redefinição das funções, competências e responsabilidades de cada nível da administração educacional.

Por conta dessas transformações ocorridas com a implantação da gestão democrática na escola, há que se destacar um dos aspectos mais relevantes constatado na pesquisa: a sinalização, por parte do gestor, do aumento das cobranças e exigências em relação ao trabalho desenvolvido por ele, tanto por parte da Secretaria de Educação, quanto pela comunidade escolar. Esse profissional passa, então, a enfrentar situações de tensão e desgaste que, como aqui demonstrado, se caracterizam como um dos fatores mais relevantes no desencadeamento do estresse ocupacional.

3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

O gestor escolar é a pessoa de maior liderança na escola e, a partir da sua eleição ou indicação, ele passa a assumir uma grande responsabilidade e sobrecarga de trabalho, tendo, ao mesmo tempo, que dar conta de questões de natureza administrativa, financeira e pedagógica, além de tratar de conflitos envolvendo os diversos integrantes da comunidade escolar. As expectativas em relação à concretização do bom funcionamento da escola giram, portanto, em torno do papel exercido pelo gestor escolar, dada a sua importância na implementação de políticas públicas que visam efetivar uma educação de qualidade na sua escola.

O gestor convive com uma série de situações adversas no seu ambiente laboral, como aquelas decorrentes das relações interpessoais e dos conflitos provenientes de divergências na condução da administração escolar, bem como das limitações orçamentárias, do excesso de atividades burocráticas e dos entraves no uso dos recursos públicos. Além disso, ele se depara com uma situação cada vez mais grave no âmbito escolar e no seu entorno, que é a disseminação e diversificação das ações de violência, um dos aspectos que caracterizam a sociedade contemporânea, o que lhe impõe uma sobreposição de atividades e, conseqüentemente, uma sobrecarga e precariedade das suas condições de trabalho. Essa situação tem levado o gestor a desenvolver um conjunto de reações emocionais, comportamentais e fisiológicas adversas, as quais, em muitos casos, não permitem que ele tenha um bom desempenho em sua gestão para alcançar os resultados esperados. Isso termina criando um clima de insatisfação pessoal e profissional por parte do gestor.

Na investigação sobre as implicações desse contexto para o gestor escolar, utilizei a abordagem interacionista de estresse de Lazarus e Folkman (1984), que traz a concepção de estresse centrada na interação entre indivíduo e ambiente, considerando o papel da mediação das estratégias de enfrentamento na manifestação do estresse ocupacional. Quanto aos fatores estressores, tomei como referência o modelo de Cooper e Davidson (1988) que se referem à relação entre estressores ocupacionais e organizacionais e o desencadeamento de estresse ocupacional.

Os dois modelos utilizados neste estudo são complementares, visto que a abordagem de estresse de Lazarus e Folkman (1984) foca a mediação cognitiva e as estratégias de enfrentamento, porém não avança para a área do estresse ocupacional, o que é feito por

Cooper e Davidson (1988) que se atêm aos estudos do estresse, tendo em vista o ambiente do trabalho.

Observando as relações estabelecidas pelo referencial teórico entre condições e organização do trabalho e estresse ocupacional, propus a seguinte questão de estudo: Qual a relação entre as condições e organização do trabalho com o estresse ocupacional do gestor escolar da rede municipal de ensino? Que percepções os gestores escolares têm a respeito dos fatores estressores ocupacionais em sua profissão? Como os gestores escolares lidam com o estresse ocupacional em sua profissão – estratégias de enfrentamento?

A partir dessa questão, foram delineados os objetivos da pesquisa.

3.1 OBJETIVOS

- Geral

Investigar o estresse ocupacional do gestor escolar da Rede Municipal de Ensino do Cabula, em Salvador, mapeando a percepção dos fatores estressores por esses sujeitos, associados ao trabalho e às estratégias de enfrentamento.

- Específicos

Identificar os fatores estressores dos gestores escolares em seu ambiente laboral, relacionando-os à ocorrência do estresse ocupacional desses sujeitos.

Identificar as estratégias adotadas pelos gestores escolares para o enfrentamento do estresse ocupacional.

Apresentar uma proposta de intervenção de prevenção ao estresse ocupacional do gestor escolar à SMED.

3.2 CATEGORIAS TEÓRICAS

As categorias centrais que nortearam este estudo foram: estresse ocupacional, fatores estressores e estratégias de enfrentamento, sendo que, entre os agentes estressores citados em literatura sobre o estresse ocupacional, selecionei as condições e a organização do trabalho. E

as estratégias de enfrentamento, conforme modelo de Lazarus e Folkman, foram analisadas a partir do foco no problema ou na emoção.

❖ Estresse ocupacional

O estresse é compreendido por Lazarus e Folkman (1984) como um fenômeno complexo, resultado da “[...] relação particular entre a pessoa e o ambiente que é avaliada pela pessoa como onerando ou excedendo seus recursos ou colocando em risco o seu bem-estar” (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p.19). Quando a pessoa se encontra em uma situação avaliada como adversa e sem recursos suficientes para lidar com ela, entra em estresse. Embora esse conceito possa ser usado de forma geral, podemos trazê-lo para as relações do indivíduo com o seu ambiente de trabalho. Estudos realizados por Seligman-Silva (1994) e Baker e Karasek (2000, apud LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011) apontam que o estresse laboral se apresenta enquanto manifestação física e emocional, decorrente da carga de trabalho e da ausência de recursos que contemplem as necessidades do trabalhador.

❖ Fatores estressores

Para a análise sobre os fatores estressores, tomo como referência parte do modelo de Cooper e Davidson (1988), ao abordarem os estressores ou as fontes de estresse que integram os aspectos psicológicos, sociológicos e fisiológicos e que interferem na vida do indivíduo em seu ambiente laboral. Esses autores consideram a existência de agentes estressores comuns a todos os tipos de trabalho e indicam cinco categorias ambientais relacionadas ao ambiente laboral: fatores inerentes ao local de trabalho; função da organização; desenvolvimento da carreira profissional; relações de trabalho e estrutura e clima organizacionais.

Assim, neste estudo, foram considerados como fatores estressores destacados pelos gestores aqueles intrínsecos ao trabalho, como aspectos das condições laborais, como sobrecarga de trabalho e violência; fatores organizacionais, destacando o controle/autonomia e as relações de trabalho

✓ Condições de trabalho – conforme Hontangas e Peiró (2002), dizem respeito a aspectos físicos, organizacionais, psicossociais e de demanda do trabalho a ser realizado. Neste estudo, foram avaliados pelo gestor como aspectos associados às condições laborais: a sobrecarga de trabalho e a violência no ambiente escolar.

✓ Fatores organizacionais do trabalho – correspondem aos aspectos envolvidos no

contexto organizacional e, especificamente no contexto de trabalho, como a divisão de responsabilidade entre os trabalhadores, o nível de controle e de autonomia em uma organização. Aqui a subcategoria mais referenciada pelo gestor foi controle/autonomia no ambiente laboral. Conforme Ganster, Mayes e Fusilier (1986), a autonomia corresponde ao poder decisório de forma ativa e consciente no trabalho.

✓ Relações de trabalho – correspondem a conflitos, suporte social e rivalidade nas relações profissionais entre colegas, subordinados e superiores

❖ Estratégias de Enfrentamento

As estratégias de enfrentamento são as formas utilizadas pela pessoa – ações, comportamentos ou pensamentos – para lidar com um fator avaliado como estressor e, conforme Folkman et al. (1986), podem ser focadas no problema ou na emoção.

3.3 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO

Neste estudo, foi feita uma investigação sobre estresse ocupacional do gestor escolar da Rede Municipal de Ensino do Cabula/Salvador-Bahia, através do levantamento dos fatores estressores associados às condições e organização do trabalho do gestor escolar e das suas estratégias de enfrentamento em situações de estresse, utilizando o enfoque teórico do estresse ocupacional.

Embora a maioria dos estudos encontrados sobre o estresse faça uso de instrumentos específicos da abordagem quantitativa para estudar situações de estresse e estratégias de enfrentamento, conforme Andrade e cols. (2010), aqui, fiz a escolha pela metodologia qualitativa, compartilhando com o autor a concepção de que, na pesquisa, é necessário dar voz aos sujeitos e incorporar a dimensão subjetiva dos fenômenos.

Na abordagem metodológica qualitativa, prevalece a postura crítico-reflexiva, baseada no diálogo com os sujeitos pesquisados, sabendo que, como afirma Gatti (2007, p. 53), “[...] a questão do método não é apenas uma questão de rotina de passos e etapas, de receita, mas de vivência de um problema”.

Buscando escutar os sujeitos em suas percepções, crenças e sentimentos dentro do tema estudado, considerando as suas expressões como sensações percebidas pelo “si mesmo”

na sua relação com o trabalho, utilizei como estratégia de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Conforme Godoi e Balsini (2006, p.92), na pesquisa qualitativa, se busca compreender a forma de agir dos agentes, o que só é possível “[...] se os sujeitos forem ouvidos a partir da sua lógica e exposição de razões”.

3.3.1 Local do Estudo

Foram entrevistados doze gestores nas escolas onde eles exercem suas funções. Nove entrevistas foram realizadas nas salas da Direção, e em três foram utilizadas outras salas devido à falta de energia e do barulho intenso. No geral, os espaços eram apertados, com pouca ventilação e muitos ruídos e interrupções. Durante as entrevistas, usei gravador e precisei ficar bem próxima, para poder ouvir e gravar toda a fala, considerando que, em muitos momentos, surgiam barulhos externos, principalmente na hora do recreio.

3.3.2 Sujeitos da Pesquisa

Atualmente, a Rede Municipal de Educação do Município de Salvador é constituída de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, da 1ª à 9ª série, contando com um total de 418 escolas distribuídas em 11 Coordenadorias Regionais, localizadas nos bairros do Cabula, Cajazeiras, Centro, Cidade Baixa, Itapuã, Liberdade, Orla, Pirajá, São Caetano, Subúrbio I e Subúrbio II.

O sítio da pesquisa é composto por escolas municipais vinculadas à Coordenadoria Regional de Educação do Cabula e teve como critério a experiência dos gestores nessa função. Escolhi estudar os gestores de escolas do Bairro do Cabula, levando em consideração o vínculo institucional estabelecido entre essas escolas e a UNEB, tanto no que se refere à prática do estágio supervisionado do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação, *Campus I*, como no desenvolvimento de pesquisas, e, além desse fator, também em virtude da proximidade entre as escolas e a UNEB. Por último e não menos importante, a escolha também se deveu por observarmos que, no referido bairro, além dos intensos engarrafamentos, há um grande índice de violência, fator que pode, de alguma forma, agravar o desencadeamento do estresse.

O gestor escolar da Rede Municipal de Ensino de Salvador, eleito atualmente através de voto direto, teve essa garantia instituída através da Lei Orgânica do Município em abril de

1990, que assegurou “eleições diretas para diretores e vice-diretores de Unidades Escolares” (Lei Orgânica do Município, Parágrafo único, Art. 186, 1990).

Posteriormente, esse direito também foi assegurado pelo Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município do Salvador, através da Lei Complementar N°. 036/2004, que, além de estabelecer que o cargo de diretor seja provido por servidor integrante da carreira do magistério e eleito em pleito direto pela comunidade, delimita como necessários à candidatura à direção escolar os seguintes requisitos: que o candidato seja professor ou coordenador pedagógico do quadro docente do Magistério Público do Município do Salvador; que tenha formação superior em educação; que conclua o curso para gestor escolar organizado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura; que não tenha sofrido pena disciplinar nos últimos dois anos anteriores; que esteja lotado há seis meses na escola que pretende dirigir e que apresente um programa de gestão escolar (Lei Complementar N°. 036/2004, Segundo parágrafo, Cap. IX, artigos 34 e 35)

Em 1996, o direito de voto, até então restrito a professores e funcionários, estendeu-se à participação de alunos a partir dos 14 anos de idade e a seus pais, consolidando o princípio democrático que, atualmente, rege o exercício da gestão escolar.

O gestor, após ser eleito por via direta para o cargo, participa do curso de Gestão Escolar, promovido pela Secretaria Municipal de Educação, com carga horária de 80 horas, para poder assumir novas responsabilidades. Deixa o exercício da sala de aula e passa a cuidar de toda a escola, com todos os seus problemas, com regras e prazos a serem cumpridos. Ao ocupar cargo, pode ressignificar a relação com colegas e funcionários que, muitas vezes, poderá sofrer mudanças, pois, ao mesmo tempo em que exerce controle sobre a escola, também se encontra inserido num sistema hierárquico de poder.

São muitas as exigências e expectativas para a função do gestor escolar, desde o momento em que se candidata e durante todo o processo de sua gestão, recaindo sobre ele o reconhecimento pelo sucesso e/ou fracasso do desempenho da escola.

A eleição direta para gestor nas escolas da Rede Municipal de Salvador caracteriza o início de mudança de uma gestão marcada pelo autoritarismo para um processo de democratização, ao qual os gestores têm buscado se adequar, mesmo diante das dificuldades e dos problemas surgidos. Atualmente, um dos mais sérios problemas enfrentados pelas escolas em Salvador é a violência, que, conforme Cunha (2009), desestabiliza a gestão escolar e interfere no processo de democratização.

3.4 COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com roteiro elaborado previamente, contendo questões sobre os riscos associados ao trabalho e às estratégias para seu enfrentamento. Além da entrevista foi aplicado um questionário contendo questões sobre os aspectos sociodemográficos. Também foram importantes nesse processo os registros feitos durante as entrevistas, bem como os registros do diário de campo.

Antes de iniciar a coleta, apresentei o projeto de pesquisa à Secretaria Municipal de Educação de Salvador, solicitando previamente a liberação dos gestores interessados para participarem da pesquisa, bem como apoio para divulgá-la junto a estes. Após autorização, encaminhei, juntamente com a SMED, uma correspondência via *e-mail* aos gestores, explicando sobre os objetivos do estudo e convidando-os a participarem da pesquisa. Participei de um Fórum dos gestores do Cabula, no qual expus sobre a importância do estudo como base para o estabelecimento de políticas para prevenção do estresse. Como os gestores já tinham conhecimento do estudo a ser realizado, telefonei para aqueles que, durante o Fórum, mostraram interesse em colaborar respondendo a entrevista individual. Agendei com eles a data e o horário da minha ida às escolas.

Outro instrumento de registro das atividades desenvolvidas foi o diário de campo, considerando minhas impressões pessoais e as dos gestores envolvidos. O diário foi o depositário da memória da pesquisa e se constituiu num importante instrumento de reflexão e visualização do processo de pesquisa. Nele foram registrados, não só os acontecimentos, como também as impressões, sentimentos e articulações teóricas.

4 ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa buscou investigar o estresse ocupacional dos gestores escolares através do mapeamento dos fatores estressores ocupacionais e das estratégias de enfrentamento presentes no exercício profissional, em uma amostra dos gestores de 12 escolas municipais de Salvador, Bahia, da Coordenadoria Regional do Cabula. A fim de melhor desenvolver esta pesquisa, foi feita uma análise de dados centrada em categorizações definidas a partir da transcrição das entrevistas realizadas, das respostas ao questionário sobre aspectos sociodemográficos e de sintomas do estresse, das informações contidas no diário de campo e do referencial teórico da investigação.

Após concluir a transcrição das doze entrevistas, foi efetuado o agrupamento das respostas, buscando selecionar as categorias de acordo com a repetição e semelhança entre as falas de cada sujeito, usando como referência o critério semântico, imbuído das subjetividades de cada um.

O referencial utilizado para a análise de dados foi a abordagem do estresse, considerando fatores estressores e estratégias de enfrentamento.

Observei na minha ida a campo que os gestores escolares criaram uma expectativa em relação à pesquisa, no sentido da promoção da visibilidade do estresse enquanto um problema de saúde enfrentado por eles e, conseqüentemente, no encaminhamento de medidas institucionais de apoio, como pode ser constatado no depoimento de um dos gestores que, antes mesmo de iniciar a entrevista, desabafou:

Acho que essa pesquisa vai ser muito importante, espero que realmente se dê atenção ao estresse do gestor, porque isso é muito sério, o diretor no seu cargo precisa se olhar na sua individualidade, na maneira de lidar com os problemas que estão aí e que levam ao estresse ... Também para se fortalecer, para produzir mais e melhor naquilo que ele faz... nessa nossa realidade de uma escola pública municipal. (Depoimento oral, Gestor 8).

Além da expectativa criada, notei nos gestores certa apreensão e necessidade de desabafo, o que me fez, em algumas entrevistas, voltar a repetir determinadas perguntas, para que não houvesse desvio do tema de estudo.

Outro dado relevante a ser destacado foi a apresentação pelos gestores de respostas às perguntas acompanhadas de lamentação e desabafos que expressaram suas insatisfações e queixas contra a inoperância e as práticas centralizadoras e verticais da SMED, no

encaminhamento de solução para os problemas por eles apresentados, e a falta de consideração para as particularidades da escola.

Nesta pesquisa, constatei a existência de estresse ocupacional entre os gestores escolares da Coordenadoria Regional do Cabula, através do levantamento dos fatores estressores e das estratégias de enfrentamento por eles utilizadas. Entre os fatores estressores, sobressaíram: sobrecarga de trabalho, violência nas escolas, controle/autonomia e relacionamento interpessoal. Em relação às estratégias de enfrentamento utilizadas predominam aquelas focadas na emoção, como religião e as atividades corporais.

Assim, neste capítulo de Análise de Dados, são apresentados os achados da pesquisa a partir de três temas teóricos centrais pautados nos depoimentos feitos através de entrevista semiestruturada:

1. Estresse Ocupacional.
2. Fatores Estressores.
3. Estratégias de Enfrentamento.

A partir dos temas foram construídas categorias e subcategorias relacionadas aos Fatores Estressores, que foram definidas a partir da similaridade das respostas dos entrevistados, assim como pelo referencial teórico analítico ancorado em Cooper e Davidson (1988).

4.1 O ESTRESSE OCUPACIONAL NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES

Aqui é discutido o estresse ocupacional do gestor escolar a partir da avaliação dos fatores estressores relacionados ao seu ambiente de trabalho e das estratégias de enfrentamento utilizadas.

Levando em conta a conceituação de Lazarus e Folkman (1984) sobre o estresse como um fenômeno complexo, compreendido através da percepção que a pessoa tem das condições que podem causar estresse em sua interação com o ambiente, e que ela avalia como difícil diante dos seus recursos de enfrentamento, considere relevante as percepções que os sujeitos têm a respeito das condições e organização do trabalho, como eles as interpretam, como se sentem e como as enfrentam. Portanto, a forma de ser e de pensar, as suas subjetividades foram consideradas importantes no processo de avaliação dos fatores de risco no trabalho.

Diante do referencial adotado, pude perceber que nem todos os aspectos do trabalho são considerados fatores de estresse por todos os indivíduos que o vivenciam, visto que a concepção que um sujeito tem ante situações conflitantes do cotidiano em seu ambiente de trabalho, pode não sê-la para outro sujeito que enxerga as mesmas situações sob uma perspectiva diferenciada. Assim, pude notar como a história de cada sujeito pode dizer das condições que ele apresenta para elaborar estratégias de enfrentamento ao estresse, contribuindo para a sua compreensão e delimitação do estresse.

Durante os contatos feitos com os gestores, bem como a partir das entrevistas realizadas, observei, certa ansiedade expressa através de suas falas ao se referirem a questões sobre a prática cotidiana, ao enfatizarem sensações como cansaço, irritação, ansiedade e angústia, em face de situações diante das quais se viam impotentes, sem conseguir resolvê-las. Há, portanto, em narrativas apresentadas acerca do exercício de sua função, grande carga de subjetividade, com muitas emoções vindas à tona, como tristeza, indignação, frustração e, principalmente, impotência, como fruto das condições e organização do trabalho por eles apontadas. Como exemplo, trago a fala de gestores que apresentam, enfaticamente, essa questão:

As condições precárias de funcionamento da escola me deixam muito angustiada... Busco a SMED para resolver situações que não dependem de mim, mas não tenho resposta. A SMED só chega à escola quando não tem mais para onde caminhar. Isso me deixa triste, com sensação de impotência. (Depoimento oral, Gestor 2).

Me desanima muito a falta de condições da escola..., a falta de funcionários, a falta de merenda em dia, a falta de estrutura física da escola, a falta de água. Solicito apoio da SMED, encaminho ofício... Isso compromete o meu trabalho como gestora. Me sinto impotente. (Depoimento oral, Gestor 12).

Enxergar o sujeito em sua totalidade é perceber o imbricamento dos discursos que o circundam e, ao mesmo tempo, o compõem, pois o dizer do sujeito/gestor não é propriedade particular, mas resultante de uma pluralidade de referências que materializam o conhecimento e alimentam a sua realidade cotidiana.

Como nos diz Orlandi (2003, p.32), “[...] o fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia”. Assim, através do dizer e do fazer, os gestores expressam suas concepções, suas crenças, seus sentimentos e suas experiências. Portanto, o cotidiano desses sujeitos é esse misto de dizeres e de expressões que povoam os

seus pensamentos enquanto gestores, justificando, portanto, investigar os fatores estressores e as estratégias de enfrentamento a partir de suas próprias percepções.

Conforme constatado no relato desses sujeitos, aspectos associados às condições e à organização do trabalho são considerados como potenciais fatores estressores do estresse ocupacional. Os achados da pesquisa estão em consonância com a discussão de Cooper e Davidson (1988) ao definirem que aspectos das condições e organização do trabalho podem ser vistos como fatores desencadeadores de estresse, a partir da percepção que o trabalhador tem a respeito delas. Cooper e Davidson (1988), a partir das percepções das fontes de pressão do indivíduo no trabalho, destacam cinco fatores estressores relacionadas ao trabalho: os fatores intrínsecos ao trabalho, o fator papel na organização, relacionamentos interpessoais, satisfação do trabalhador em termos de carreira e o clima, e a estrutura organizacional. Levando em consideração as percepções que o gestor tem das condições que podem causar estresse em sua interação com o ambiente, percebi que ele passa a avaliar como difícil tudo aquilo que não conseguem resolver de imediato, causando-lhe sentimento de impotência diante dos recursos de enfrentamento. Entretanto, é através dessa avaliação, levando em consideração a subjetividade, que ele passa a interpretar as condições de trabalho como estressantes, ou não.

4.2 FATORES ESTRESSORES

Os potenciais fatores estressores do trabalho foram levantados na pesquisa junto aos gestores e incluem as seguintes categorias:

1. Condições de trabalho: sobrecarga de trabalho e violência.
2. Fatores organizacionais: controle/autonomia.
3. Relações de trabalho: relacionamento interpessoal.

A partir daqui, trarei os achados da pesquisa, considerando essas categorias.

4.2.1 Condições de trabalho: sobrecarga de trabalho e violência

As condições e a organização de trabalho, conforme a literatura, envolvem a exposição diária a agentes físicos e psicossociais, considerados como fatores de estresse ocupacional. Para Blanch e cols. (2003), as condições de trabalho correspondem ao conjunto de situações

nas quais se desenrolam as atividades do trabalho, seu conteúdo e características, influenciando tanto a experiência como as relações laborais, podendo, conforme Cooper (1983), constituírem-se em elementos desencadeadores de estresse, dependendo da percepção que o trabalhador tenha sobre elas.

As condições de trabalho mais referidas pelos gestores escolares correspondem àquelas relacionadas à precariedade do ambiente laboral, como a sobrecarga de trabalho e a violência na escola.

A sobrecarga de trabalho refere-se tanto ao problema da quantidade, quanto ao da qualidade laboral. A sobrecarga quantitativa está relacionada ao grande número de tarefas a serem realizadas e que, muitas vezes, excedem a disponibilidade do trabalhador. A qualitativa está associada às dificuldades encontradas no trabalho, quando o indivíduo percebe que suas habilidades e aptidões estão aquém das demandas do trabalho, segundo Glowinkowski e Cooper (1987) e Jex (1998).

Há no relato dos gestores a ênfase em uma sobrecarga de trabalho quando se referem ao cumprimento de uma carga horária excedente e à realização de funções concomitantemente, devido à quantidade de demandas do trabalho, associadas ao nível de cobrança da SMED, que, embora não seja constante, vem de forma imediatista.

Quanto à carga horária de trabalho os gestores relatam que, devido à demanda de trabalho, às vezes ficam na escola por mais de 40 horas semanais, cumprindo assim um horário excedente da sua função.

A carga horária de trabalho é de 40h, mas sempre fico na escola no intervalo do almoço e geralmente saio depois do horário de expediente, devido à demanda de trabalho. Terminei trabalhando mais de 40 horas semanais. (Depoimento oral, Gestor 3).

Divido o trabalho com os vice-diretores, mas às vezes tenho o hábito de levar muito trabalho para casa, trabalhando além de 40 horas. (Depoimento oral, Gestor 4).

A carga horária é de 40h, mas, às vezes, dou até 60h semanais. Às vezes aparecem situações que preciso resolver. Hoje, a escola está sem segurança, sem porteiro, porque não receberam salário. Preciso ficar aqui o dia todo, porque estamos tendo aula e a região é de risco. (Depoimento oral, Gestor 1).

O trabalho excedente a que se referem os gestores pode ser compreendido sob alguns aspectos como falta de maior participação dos demais membros da equipe gestora, falta de habilidade para lidar com os problemas e sobrecarga de papéis.

Esse quadro pode revelar a falta de gestão participativa, com divisão de trabalho mais efetiva e o comprometimento de toda a equipe, sobrecarregando assim o diretor. Isso aparece

tanto de forma sutil, como também explicitamente, como pode ser constatado nos depoimentos dos gestores apresentados a seguir.

Divido o trabalho com os vices. Por mais que você delegue, um chega junto, dois ficam à parte. Quando é algo a mais para ser resolvido escuto "isso é problema seu". Quando falam "o meu turno" parece que é algo à parte. Eles apenas se responsabilizam pelo horário do turno, não assumem a equipe, não veem a escola como um todo. Aqui conto muito com a ajuda da secretária, ela é muito responsável. Quanto à participação do Conselho Escolar, é muito fraca. São poucos participantes e não tem rotatividade, são sempre os mesmos. Raramente participam das reuniões. (Depoimento oral, Gestor 5).

Aqui divido as tarefas com as vices. Elas fazem tudo direitinho. Mesmo assim, o trabalho é muito estressante... Só o estresse de você sentir o fardo em cima de você... As situações mais complicadas é [sic] o diretor quem responde... Com toda essa complexidade estou aqui, mas tem dias que estou tão cansada que só pego no tombo. (Depoimento oral, Gestor 8).

Ao se referir ao trabalho da vice como "direitinho", a gestora deixa transparecer que abarca o trabalho de gestão, deixando para *as vices* um trabalho menor já que, na sua compreensão, a responsabilidade pelo trabalho mais complicado lhe pertence. Tomar para si o controle da gestão nos processos decisórios, empodera o gestor e minimiza o trabalho dos vices, provocando assim uma sobrecarga.

Ao assumirem em parte a gestão, sem um compromisso maior com o processo escolar, os vice-diretores se excluem e são excluídos da participação democrática. Esse ainda é um problema percebido de forma geral na gestão escolar que pode ser proveniente da história da gestão no Brasil, de caráter mais centralizador, na qual era negada a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, desestimulando, assim, o interesse e o comprometimento pelo processo democrático.

Mesmo com o estabelecimento da democratização no processo de escolha do gestor, da sua capacitação e do estabelecimento de um processo avaliativo de sua gestão, as escolas continuam defrontando-se com problemas relacionados às limitações do modelo de gestão implantado. Conforme Jesus e Santos (2008, p.21-22), em pesquisa realizada sobre gestão participativa em escolas públicas municipais de Salvador, ainda há uma centralização na gestão escolar, na qual nem todos participam democraticamente do processo, prevalecendo, na maioria das escolas, o modelo de gestão tradicional, havendo um relativo distanciamento entre as "[...] exigências ou garantias legais e a prática da gestão democrática na escola, um distanciamento entre os discursos e as ações".

Ao refletir sobre essa questão, Luck e cols. (2008, p. 20) consideram que uma organização escolar historicamente marcada por uma função de tendência burocrática e

centralizadora não permite a criação de espaços mais participativos em seu “[...] sentido dinâmico de interapoio e interação, visando construir uma realidade mais significativa”. Porém, segundo a autora, para reverter esse quadro, cabe aos gestores escolares criar e sustentar um ambiente propício para a participação da comunidade escolar, envolvendo seus profissionais, alunos e pais no processo social da escola.

Ainda que as tarefas sejam “divididas”, o diretor é aquele que assume a responsabilidade pela escola, como pode ser visto no relato de um gestor, ao se referir a essa questão dizendo: “Quando as coisas não vão bem, quem olha da ponta, o primeiro que aparece é o diretor”(Depoimento oral, Gestor 1). Então, mesmo considerando a participação dos vice-diretores, o diretor ainda é identificado como o responsável pela escola.

Encontrei em outros gestores referências a um processo mais democrático. Porém, ainda assim, os diretores, aos olhos da comunidade escolar, são os responsáveis pela escola e por seus resultados, o que lhes imprime uma maior responsabilidade e sobrecarga, como vemos no relato a seguir,

Aqui a vice é considerada a diretora do turno, e hoje eu acho que o comprometimento delas independe de mim. Elas não esperam que eu diga “vá resolver” ou “tem que resolver”. Existe o conhecimento de que a responsabilidade é minha, mas é dividida com mais 3 pessoas que dividem o cargo junto comigo. Então, acho que faz um balanceamento [sic] na minha responsabilidade, isso já diminui a pressão. A gente se sente pressionada em estar dando conta, em estar sabendo de tudo, respondendo por tudo, ajuda a dividir um pouquinho essa responsabilidade. (Depoimento oral, Gestor 9).

A carga horária de 40 horas semanais, mesmo sendo excedida, muitas vezes, é dividida pelos gestores, considerando os turnos de funcionamento e as necessidades da escola. Para o desenvolvimento do seu trabalho, o gestor conta com uma equipe gestora, composta por vice-diretores, cujo número depende do porte da escola, e um coordenador pedagógico.

Ao mesmo tempo em que os gestores relatam uma divisão do trabalho com a equipe gestora, eles se reconhecem como os condutores da escola, e mencionam o cumprimento de uma carga horária excedente, conforme relatos citados anteriormente, devido à quantidade de demandas corriqueiras e também inesperadas, que caracterizam o seu trabalho.

Trabalhar mais de 40 horas semanais na mesma função pode levar o gestor à sobrecarga de trabalho, tornando-o mais propenso à sensação de pressão com os aspectos da organização do seu trabalho. Costa (2009) relata, em sua pesquisa, que trabalhadores que exercem suas atividades laborais com uma carga horária acima de 41 horas experimentam sintomas mentais. Esses profissionais, ao extrapolarem a sua carga horária de trabalho,

tendem a ficar presos às questões laborais do seu dia a dia, vivendo as preocupações constantes da sua prática, na tentativa de cumprir as tarefas e de solucionar os problemas que se apresentam durante o seu cotidiano. Tal atitude pode ser compreendida, de acordo com o pensamento de Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007, p. 4), como sendo a “[...] sensação de estar em débito com o trabalho”. Essa sensação foi evidenciada de forma explícita na fala dos gestores, como podemos ver nesses depoimentos:

Chega um momento que você não consegue dar conta. É muito trabalho a fazer. (Depoimento oral, Gestor 6).

A gente sai com a sensação de que faltou algo por fazer, a sensação de que nunca acaba o trabalho... Tudo a gente tem que estar enfrentando (sic), cansa. (Depoimento oral, Gestor 10).

Eu sempre deixo alguma coisa a desejar, porque a gente *tá* abraçando um campo muito amplo de problemas... (Depoimento oral, Gestor 3).

Essa sensação constante de dívida que o gestor sente perante as funções que exerce no sentido de nunca dar conta, foi comentada por vários deles e pode influenciar, consideravelmente, o desencadeamento e/ou o agravamento do estresse.

A questão do tempo de trabalho do gestor, segundo Sell (2002), tem uma importância fundamental, pois as demandas mentais de trabalho estão associadas ao recebimento e à análise de informações, e, nesse sentido, o fator tempo tem papel preponderante para a realização das tarefas. Assim, quando o tempo para o desenvolvimento das atividades laborais é considerado limitado pelo trabalhador, pode ocorrer cansaço e esgotamento.

As demandas dos trabalhos extras que vão surgindo no dia a dia são percebidas pelos gestores como fatores de sobrecarga. Por exemplo, um dos gestores comenta o aumento do seu trabalho: “Assumi uma escola sem registro e, com nosso trabalho, agora registramos tudo” (Depoimento oral, Gestor 4).

Além do aspecto referente ao excesso de tempo dedicado ao exercício profissional, os gestores também consideram que a sobrecarga de trabalho é decorrente das inúmeras funções que são obrigados a assumir. Essas funções abarcam os aspectos administrativo, pedagógico e financeiro.

Segundo Oliveira (2008), as dificuldades do gestor em dar conta das suas atribuições podem estar associadas às novas demandas da função, atreladas às reformas educacionais dos anos 90, embasadas na Constituição de 1988, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 e a Emenda Constitucional n. 19, de junho de 1998, que determinaram a descentralização da educação nos níveis administrativo, financeiro e pedagógico, o que, por

um lado, resultou na autonomia das escolas e, por outro, no aumento de sobrecarga de trabalho para os gestores. Isso pode ser observado nos seguintes relatos:

São muitas funções para o gestor; além da parte administrativa, tem a coordenação pedagógica e a parte financeira... É uma sobrecarga muito grande... Então fica difícil, não é mesmo? (Depoimento oral, Gestor 3).

A parte administrativa demanda muito... São muitas coisas para resolver... A falta de funcionário, a falta de uma boa estrutura física, tudo isso atrapalha o pedagógico. Não consigo ver o pedagógico funcionando bem se não houver integração entre todas as três funções. O aspecto financeiro precisa funcionar bem. As verbas precisam ser bem redistribuídas... Este ano ainda não recebi verbas, então... Tudo isso vai desaguar no processo pedagógico. Um aspecto depende do outro, se um não funciona bem, os demais também não. (Depoimento oral, Gestor 1).

As demandas administrativas da escola, segundo os gestores, têm tomado praticamente a maior parte do tempo do seu trabalho, afastando-os, conforme Wellen e Wellen (2010, p.184), “[...] da peculiaridade da educação, que é o processo de ensino aprendizagem”, pois, esse profissional “[...] se vê grandemente tolhido em sua função de educador [...] para dedicar-se às atividades mais diretamente ligadas aos problemas pedagógicos no interior da escola” (PARO, 1988, p. 133), como a elaboração e execução do projeto político pedagógico, o que inviabiliza o desenvolvimento de ações mais comprometidas com o ideal da educação democrática.

Conforme o Regimento Interno da SMED (SALVADOR, 2003), a Gestão Pedagógica da Escola é a ação que viabiliza a coordenação, a implementação e o monitoramento da Proposta Educacional, garantindo a efetividade do processo ensino e aprendizagem, e os gestores escolares são os agentes responsáveis por esse processo. Como a administração toma boa parte do tempo de trabalho do gestor, as funções estabelecidas para a gestão democrática aparecem como um desafio a ser vencido, sendo necessário ao gestor o desenvolvimento de novas habilidades. O mesmo faz sentido diante da gestão financeira, função para a qual, mesmo podendo ser desenvolvida tanto pelo Gestor Escolar como pelo Coordenador do Conselho Escolar, os gestores, ainda que sem preparo para tal função, se sentem responsáveis.

A comunidade não tem consciência da força do Conselho Escolar. São poucos os participantes e não tem rotatividade. O grupo não quer nem se inscrever... Não se reúnem muito, e, quando esbarram nos limites da burocracia, eles desanimam... Aqui na escola não existe um técnico contábil, lido com a sorte. (Depoimento oral, Gestor 5).

Aqui na escola não tem ninguém com formação na área financeira... (Depoimento oral, Gestor 4).

Como podemos perceber, as responsabilidades atribuídas e assumidas pelo gestor passam pelo crivo do desenvolvimento de novos aprendizados, o que vem refletir no despreparo e falta de formação desses gestores. Para concorrer ao cargo de gestor escolar na Rede Municipal de Ensino de Salvador, o professor passa por um curso de formação *on-line* de 80h, porém os gestores alegam que essa é uma formação deficitária, que não os prepara para assumirem o cargo.

Eu me sinto carente de formação. São muitas as habilidades, e a conquista delas tem sido por conta própria. A formação dada pela SMED traz basicamente orientações... Alguma coisa te serve. A discussão das questões ideológicas ali não aparece, é muito instrucional. O curso é para ajudar a você entender sobre seu papel de mediador de conflitos, a apresentar um formato de gestão. (Depoimento oral, Gestor 2)

O curso oferecido pela SMED não corresponde ao que a gente vivencia, ele não lhe dá essa condição. O curso passa conhecimento, mas não repara no dia a dia da escola. É uma formação deficitária. Você aprende na vivência mesmo, na prática. (Depoimento oral, Gestor 6)

Fazemos um curso à distância de 80h para poder concorrer, mas não dá conta. A formação foge de nossa experiência de gestor, da nossa realidade. Eu entrei sem saber preencher um ofício. O gestor entra sem nenhuma formação, ele aprende mesmo na prática. (Depoimento oral, Gestor 4)

Dos 12 gestores entrevistados, três estão cursando Mestrado, e sete fizeram Especialização. Porém, existe um déficit na formação que os qualifique e capacite para o desempenho de habilidades para a gestão democrática, contribuindo para a sua vulnerabilidade diante das exigências de sua função e comprometendo o seu trabalho.

Além de se sentirem despreparados para enfrentarem as novas situações decorrentes do processo de democratização da escola, inclusive a sobrecarga de funções, o gestor também se depara com o conflito de papéis, quando assume posturas que extrapolam as suas funções.

Às vezes quando falta professora a gente tem que ficar com as crianças; o ideal é que tenha alguém pra olhar as crianças. A gente vai buscando alternativas, não é nossa obrigação, mas ao mesmo tempo a gente trabalha com pessoas; evito mandar as crianças para casa. (Depoimento oral, Gestor 12)

Esse é um dilema enfrentado pela equipe gestora – substituir a professora em sua ausência ou mandar as crianças para casa. Na maioria dos relatos, principalmente quando o

tempo de afastamento do professor é maior, para não deixarem os alunos sem aula, o diretor, junto com o vice-diretor, em revezamento, assumem a sala de aula.

Uma observação importante no trabalho do gestor escolar é que, além das demandas administrativas estabelecidas pela legislação, à rotina de trabalho, vão-se acrescentando os pequenos imprevistos, as demandas inesperadas, as situações de conflito próprias da relação entre os sujeitos da comunidade escolar. Tais situações são resolvidas durante a carga horária laboral, desviando muitas vezes a atenção do gestor dos aspectos intrínsecos da gestão pedagógica.

Aqui faço serviço de orientação, de supervisão, serviço de coordenação, terapia, a escuta aos pais... É uma sobrecarga muito grande, a gente precisa resolver os problemas, precisa atender os pais, precisa atender as crianças, é uma carência muito grande de profissionais... São muitas as atribuições, sem contar as quantidades de vezes que o gestor precisa se ausentar da escola para encontros, reuniões... (Depoimento oral, Gestor 3).

Nesse depoimento, a ênfase dada por esse gestor a um aspecto assumido por ele e que o sobrecarrega é que também cabe a ele mediar a relação entre os estudantes, o processo pedagógico e os familiares. É comum nas escolas da educação básica, especialmente no que se refere ao aspecto comportamento do aluno, que os professores atribuam ao diretor o papel de contatar com os pais ou algum familiar para informá-los sobre as atitudes assumidas pelo estudante. Essa prática denota o papel de poder assumido por esses gestores, mesmo não sendo eles que estão, diuturnamente, em contato com os alunos em sala de aula e acompanhando seu processo. Outro aspecto também detectado nessa fala que corresponde à atribuição assumida pelo gestor, refere-se ao fato de que é a ele que a família recorre para resolver outras questões referentes à escola.

Durante as entrevistas, pude presenciar, em várias escolas, situações nas quais alunos foram encaminhados para a sala da direção para o diretor tomar providências quanto ao que fazer devido ao comportamento agressivo dos estudantes. Nesses casos, os pais são convocados para irem à escola. Essa intermediação entre gestor, alunos e pais mostra-se constante nas escolas.

Outro papel referido por alguns gestores é o de mediador de conflitos entre funcionários e professores, além de exercerem o papel de escuta diante dos desabafos.

Os funcionários e professores têm conflitos. Então converso com eles, tendo administrar as situações, digo que não podem deixar o trabalho por causa disso. Como gestora também escuto os problemas dos funcionários, problemas da escola e os que trazem de casa. O gestor é um educador de

modo geral. Ele tem que ter conhecimento sobre um pouco de tudo. (Depoimento oral, Gestor 7).

Essas situações que se manifestam no dia a dia do trabalho do gestor escolar e que são por ele administradas, representam uma sobrecarga, sendo que o seu verdadeiro sentido de educar não aparece como prioridade. O investimento no processo pedagógico, de forma consciente e crítica, fica a desejar.

Como resultado dessa sobrecarga de tarefas, há um esvaziamento político do trabalho pedagógico, já que a rotina cotidiana vai, paulatinamente, tomando o tempo e o espaço das discussões sobre os problemas pedagógicos da escola, das estratégias de fortalecimento da equipe gestora, da criatividade e inovação. Todos os problemas que surgem vão-se somando, a ponto de o gestor sentir que algumas funções sempre ficam a desejar.

Me doo muito, às vezes saio daqui decepcionada, triste, muitas vezes impotente. Ficamos à flor da pele com situações que você se sente impotente para resolver, independe de sua vontade, de seu esforço querer solucionar. Eu convivo com ausência de professor desde o início do ano letivo, em duas salas de 3º e 4º ano. Levo essa preocupação para casa, aquela ansiedade: será que amanhã vai chegar professor? E esse professor não chega, e o pai cobra de você e você tem que dar justificativa que nem você acredita... A aprendizagem dos meninos fica comprometida. (Depoimento oral, Gestor 5).

Ao se referir à sobrecarga de funções pelo gestor e sua demonstração de cansaço e sensação de impotência, Oliveira (2008, p. 142) ressalta, com base em pesquisas:

Está ocorrendo uma sobrecarga administrativa na rotina escolar, sem uma correspondência nas condições materiais da escola, o que tem resultado em um envolvimento quase absurdo do diretor nessas tarefas, provocando uma intensificação brutal do seu trabalho, o que não só poderá trazer consequências danosas para a escola, mas principalmente para a saúde dos trabalhadores.

Diante de tantas questões estruturais, o gestor acaba assumindo o papel de gerenciador de problemas, tendo de lidar com a escassez de recursos materiais.

Em um estudo com gestoras escolares no Rio Grande do Sul, Castro (2000) constatou que as condições físicas do prédio escolar e sua manutenção, visando atender aos alunos, definem o tempo que vai ser usado pelo gestor em suas atividades laborais. Praticamente, as escolas que oferecem melhores condições físicas são as que permitem que as gestoras se ocupem com as questões pedagógicas. Nesse sentido, os recursos financeiros são de

fundamental importância para que a escola exerça plenamente suas funções e contribuam para a melhoria do processo pedagógico.

Nos achados da pesquisa, dez dos entrevistados se referiram à falta de estrutura e de recursos materiais como um dos entraves mais efetivos para o desempenho da gestão escolar, principalmente porque a tomada de decisão quanto à realização de reformas na escola, contratação e exoneração de funcionário, ou a liberação de verbas para compra de material, depende exclusivamente da SMED, que, conforme os gestores, possui uma estrutura de funcionamento muito burocratizada.

Por conta dessa situação, a falta de estrutura, de recursos materiais e o entrave burocrático na liberação dos recursos financeiros, necessários para o bom desempenho do trabalho e do andamento da escola, aparecem como fatores estressores preponderantes nos discursos dos gestores, sendo indicado como aspectos que levam ao desânimo e à angústia com o trabalho de gestão da escola.

A falta de estrutura a que se referem os gestores nas entrevistas, pôde ser constatada na visita às escolas, quando percebi a precariedade dos espaços físicos, inclusive o próprio espaço de trabalho do gestor, geralmente pequeno e, em alguns casos, servindo como depósito de material de apoio, material escolar, biblioteca e, até mesmo, em sala de informática.

Diante dessa realidade, foi indicado como o problema mais grave enfrentado pelos gestores o fato de "ter que colocar a escola para funcionar" (Gestor 9), sem a perspectiva de "ver resolvida a condição de precariedade de funcionamento das escolas" (Gestor 5).

Esse é um problema sério pelo qual passam as escolas municipais de Salvador e que se agrava com o tempo. Diante dos comentários dos gestores sobre a situação precária das escolas, observei que esse é um problema vivenciado pela comunidade escolar e que tem interferido no processo educativo.

Conforme Silvio Humberto Cunha (Salvador, 2013), Presidente da Comissão de Educação do Município de Salvador, a precariedade da infraestrutura encontrada em escolas da Rede Municipal de ensino, como falta de professores, porteiros e até de água, compromete demais o fazer pedagógico. Essa situação já havia sido investigada em 2011 em uma pesquisa realizada pela APLB (2011)², na qual foram constatados problemas como déficit de professores, ausência de biblioteca, de espaço para recreação e a necessidade de reforma nos

² Apud ESTUDO revela precariedade na rede municipal de ensino. *A Tarde*, Salvador, 14 maio 2011. Disponível em: < <http://atarde.uol.com.br/noticias/5722749> >. Acesso em: 3 ago 2013 às 22:00h.

imóveis. Os dados foram apresentados em relatório ao Secretário de Educação do Município de Salvador que declarou já estar informado sobre a situação. Conforme relatado pelos gestores, as condições precárias de funcionamento das escolas trazem desânimo e estresse.

Atualmente, muitas organizações investem na manutenção adequada dos postos de trabalho, como uma possibilidade de prevenção do estresse. Nesse sentido, segundo Nunes Sobrinho (2002), são considerados os aspectos ergonômicos como: *design* do mobiliário, iluminação da sala, nível de ruído, temperatura – enfim, as condições apropriadas para o trabalhador sentir-se bem para desenvolver suas funções. Segundo os gestores:

A falta de estrutura para trabalhar, é desanimadora, essa é uma das coisas que mais maltrata. A nível de trabalho [sic] da gente é a falta de estrutura, é a falta de você ter um material apropriado, é você não ter uma impressora, você não ter um *tonner*, é você não ter onde guardar as coisas, é quando você tem que apagar incêndios porque usou, não sei o quê, quando tem a segunda opção, porque geralmente não tem. Então, é você dar jeito em tudo, é você ter que se virar pras coisas funcionarem. (Depoimento oral, Gestor 9).

É um trabalho muito difícil.. Você tem muitas ideias para colocar em prática, só que emperra em muitas circunstâncias, é a questão da estrutura física que não depende só de você ... depende de material de custeio em quantidade. O que você recebe de recursos não supre todas as carências... Tem que demandar muito da SMED que não consegue te atender no mesmo tempo em que as demandas vão ocorrendo. Isso torna o trabalho muito difícil... Tenho sofrido muito com isso porque chega um momento que você sente frustração... Sente muita tristeza em muitos momentos quando não consegue dar conta, não depende só de você, causa angústia. (Depoimento oral, Gestor 2).

As condições de trabalho são as mais precárias possíveis: porta da direção quebrada, banheiro quebrado. Quando chove, a escola inunda que você não entra, a SMED está ciente, já encaminhei vários ofícios com solicitações, mas não tomam providências. (Depoimento oral, Gestor 5).

Aqui tem um problema crônico desde que fizeram a reforma, na rede hidráulica de esgoto... A sala dos professores passou a ser depósito da escola. Chove dentro da escola, no pátio todo, na sala ao lado, se faz reforma e continua, isso estressa, empata o desenvolvimento do projeto da gente... No inverno fica inviável. A gente dispensa uma turma e vai revezando. Isso me estressa muito mesmo, interfere na programação. Mandamos ofício para a SMED, mas não depende de mim, alguns pais não entendem acham que por ser diretora me acham responsável. Telefone para a SMED, cobro, mando ofícios, mas cansa.. (Depoimento oral, Gestor 8).

Conforme Cooper, Dewely e O’Driscoll (2001), a respeito do estresse ocupacional do gestor, as dificuldades encontradas para a realização do trabalho são fator de peso para o desgaste profissional. Ao não serem atendidos em suas solicitações diante do órgão

competente, os gestores tentam fazer alguns arranjos na tentativa de solucionar algumas questões práticas e mais imediatas.

A gente se vira. A gente trabalha independente da SMED, mas tem coisas que você não consegue realizar sem a ajuda da Secretaria. Tem pais que oferecem cimento para fazer reparos, mas não posso meter a mão na coisa pública... Aqui a gente fazia vaquinha com dinheiro do nosso bolso para recarregar o *tonner* para a escola funcionar, comprava tempero para fazer a merenda escolar. (Depoimento oral, Gestor 11).

Em período de lidar com documentação da escola, a gente faz tudo em casa, porque aqui não tem computador. (Depoimento oral, Gestor 4).

Situação semelhante ao exposto pelos nossos entrevistados é vivenciada em outras escolas da rede municipal de ensino. Conforme noticiado no Jornal *A Tarde* (maio de 2011), o costume de conviver com restrições leva a criar meios de driblar as adversidades. Ao tentarem solucionar os problemas apresentados, os gestores assumem prioritariamente a função administrativa.

O próprio sistema educacional, que lhes pede eficiência e competência, não lhes oferece condições mínimas para o exercício profissional. Se, por um lado, o trabalho é considerado fonte de prazer e realização, por outro lado, vem-se constituindo fonte de estresse. Submetido hierarquicamente à SMED, e sem recursos financeiros disponíveis, pode constatar que o gestor passa a enfrentar outros problemas como: perda de credibilidade diante da comunidade escolar, impedimento em dar continuidade ao projeto político-pedagógico da escola, bem como sanar situações de vulnerabilidade presentes na escola, como o problema da violência dentro e fora da escola.

4.2.1.1 Condições de Trabalho: Sobrecarga de Trabalho e Violência

Entre as condições de trabalho, a violência nas escolas aparece como um dos aspectos que contribui para maior estado de apreensão e insegurança dos gestores. Em um estudo sobre o estresse docente e a síndrome de *burnout* em escolas públicas brasileiras, Codo e Menezes (2002) fizeram um levantamento dos aspectos laborais que mais contribuem para o processo de adoecimento do profissional de educação. Os achados apontaram, entre outros aspectos, para situações que envolvem a falta de segurança, a violência e a agressão nas escolas.

Ultimamente, têm sido veiculados, em meios de comunicação, os altos índices de violência vividos em escolas brasileiras. O Instituto Data Popular e o Sindicato dos

Professores do Estado de São Paulo (Apeoesp) divulgaram uma pesquisa em 2013³ que traça um quadro da violência nas escolas públicas paulistas, na qual se constata que, de cada dez professores, quatro já sofreram algum tipo de agressão. A verbal é a mais comum. Depois, vem o assédio moral, o *bullying*, a agressão física, a discriminação e o furto. A pesquisa revelou, ainda, que 42% dos professores já viram alunos sob o efeito de drogas, e 29% presenciaram o tráfico dentro da escola. Essa realidade não se distancia muito da situação vivida por educadores em escolas de Salvador, Bahia, e que, segundo a imprensa local, têm sido alvo de violência e ameaças nas próprias escolas.

Conforme Claudemir Donato, secretário da APLB-Sindicato, “o clima de insegurança é crescente nas escolas, principalmente contra professores, que não conseguem desenvolver bem o trabalho por medo”⁴. Não existem registros nas Secretarias Estadual e Municipal de Educação sobre agressões a professores, e as tentativas de pesquisar agressão de alunos contra docentes não obtiveram sucesso porque, segundo Donato, “os professores têm medo de falar, de se expor, e sofrer uma agressão ainda maior depois”.

A questão da violência aparece diversas vezes na fala dos gestores, somando um rol de problemas a serem enfrentados por eles, desencadeando insegurança, desconforto e desgaste, tanto no âmbito pessoal, como profissional. Os relatos apresentam situações de vulnerabilidade a que são submetidos os gestores, principalmente nas escolas localizadas em bairros em que há a presença de facções do crime organizado que controla o tráfico de drogas, situação comum em relação a algumas escolas da Diretoria Regional do Cabula.

Aqui o bairro é perigoso, tem violência. Aqui na escola teve uma situação em que um pai ameaçou a gestora anterior porque ela não expulsou um aluno que brigou com o filho dele. Aqui a gente não pode chamar a polícia porque os traficantes não deixam entrar no bairro. (Depoimento oral, Gestor 6).

Situações como essas são recorrentes em bairros que têm lideranças relacionadas ao tráfico de drogas, nos quais há um controle e vigilância da comunidade por parte dos traficantes, que têm poder de decisão sobre quem circula no bairro. A esse respeito, conversei com uma gestora que não quis dar entrevista, mas relatou, informalmente, que o bairro em que ela trabalha é de alto risco. Narrou, ainda, que naqueles dias o chefe do tráfico, que se

³ PESQUISA realizada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) mapeia violência escolar em São Paulo. Violência nas Escolas: o olhar dos professores. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-de-sp-ja-sofreram-agressao-nas-escolas/>>. Acesso em: 3 ago. 2013 às 20:30h

⁴ PROFESSORES são alvo de violência e ameaças nas escolas. *A Tarde on line*, Salvador, 18 maio 2013. Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/bahia/salvador/materias/1504613-professores-sao-alvo-de-violencia-e-ameacas-nas-escolas>>. Acesso em 3 ago. 2013.

encontrava na prisão, havia sido liberado pela polícia e que estava passeando pelas ruas do bairro com um grupo altamente armado, demonstrando o seu poder.

O clima de violência nos bairros onde estão localizadas as escolas desencadeia uma situação de ansiedade, tensão, apreensão e medo, em virtude da vulnerabilidade diante das agressões e dos conflitos gerados entre os traficantes, embora, em depoimentos, alguns gestores afirmem que a escola é “protegida” pelos traficantes em razão da presença de seus familiares. A “defesa” do território escolar, portanto, segundo entrevistados, põe em evidência o poder que os bandidos exercem entre as pessoas da comunidade, resultando assim em uma espécie de segurança limitada.

Desde que estou aqui, há seis anos, a escola nunca sofreu ato de vandalismo, não foi depredada, nunca foi roubada. Na escola vizinha, roubaram os computadores e logo os chefões mandaram investigar para buscar os responsáveis para devolverem os computadores. Acredito que a presença de crianças que são seus parentes, na escola, os impeçam de cometerem atos de vandalismo. Aqui de certa forma nos sentimos protegidos. O perigo é quando atravessamos o bairro para chegar na escola. O risco é diário, é guerra entre traficantes e policiais e entre gangues. Um de uma facção mata o outro e ficam se matando entre si. A gente tem medo de quando vai passando e estão em conflito. (Depoimento oral, Gestor 4).

Mesmo considerando a perspectiva de “proteção” dos traficantes, não se pode perder de vista que a violência gerada pelos confrontos entre eles e com policiais causa, no seio da comunidade escolar, um misto de conflito e pavor, que são traduzidos pelos entrevistados como alto nível de estresse.

A violência está dentro das escolas e em torno dela, como um reflexo dos problemas que se formam diante da falta de perspectiva do cotidiano, em consequência das frustrações e humilhações dos indivíduos perante a exclusão e falta de afirmação de sua identidade. Ações como ameaça de morte, por exemplo, confirmam um sentimento de prepotência do agressor diante de uma fragilidade oculta, e o agredido sente-se vítima.

Há dois anos sofri ameaça de morte por uma mãe, o que me desequilibrou totalmente. Me informaram que ela já tinha comprado uma arma para *detonar* em mim. A partir daí, adquiri problemas de saúde, hoje tenho pressão alta por conta disso. Na época, desenvolvi pânico, eu não conseguia estar na escola como antes. Na época, prestei queixa na delegacia, fui na SMED, no Ministério Público, fui no Conselho Tutelar e não tive resposta. O subsecretário apenas me deu minhas férias forçadas. E eu não tive férias; como é que se tira férias nessa situação, férias são para a gente se divertir e eu não aproveitei. (Depoimento oral, Gestor 7).

Outras situações como a agressão envolvendo pais e alunos confirmam que a violência está vinculada, também, à fragilidade com que as relações são construídas e mantidas. Essas

relações são, muitas vezes, assentadas em emoções que se entrelaçam, como afeto, raiva, ódio, vingança, e são capazes de desestabilizar o sujeito, conferindo-lhe às vezes uma posição de agressor.

Aqui na escola já tivemos algumas situações difíceis como um pai que ameaçou bater em um aluno que bateu no filho dele. Um outro pai ameaçou comprar uma arma para matar o filho... Um dos filhos dele trouxe uma bala de revólver para ameaçar um estagiário, o estagiário nunca mais voltou. (Depoimento oral, Gestor 11).

Essas situações recorrentes em escolas brasileiras e consideradas fatores de risco entre educadores, refletem o nível de violência vivido em sociedade. A escola, considerada um espaço de reprodução de um “habitus cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 2008), retrata o sistema político, econômico e social da sociedade, e, sem que seus atores percebam, também é um espaço que, segundo Aquino (1998), envolve várias formas de violência.

Para Gonçalves e Sposito (2002), desde 1990, a violência nas escolas públicas, além dos atos de vandalismo, passou a envolver, também, práticas de agressões interpessoais, principalmente entre os estudantes.

O gestor escolar se depara com mais um elemento para dar conta dentro do seu contexto de trabalho. Observei, durante as entrevistas, que é prática dos professores encaminharem alunos que provocam brigas para a sala da direção. Segundo uma das gestoras:

É muito trabalho, você já percebeu quantos alunos já chegaram aqui com queixa? Também tenho que administrar essas questões, quando o professor manda o aluno para cá, ele não percebe que perde a autonomia. Aqui tem muitos casos de brigas entre os próprios alunos, eles desafiam os professores que chegam aqui estressados. (Depoimento oral, Gestor 3).

Na visão de Estrela (1992), a falta de habilidade em lidar com a indisciplina constitui um problema grave enfrentado pelas escolas, pois gera desgaste no professor devido ao clima de desordem que se estabelece, provocando tensão, perda do sentido de eficácia, redução da autoestima, o que pode levar esse profissional a frustração, desânimo e desejo de abandono da profissão. Assim, diante dessas considerações, é possível perceber que à indisciplina dos alunos se soma mais um problema para o gestor: lidar com o cansaço e desânimo do professor.

Portanto, o gestor escolar, ao se deparar com diversas situações associadas à violência, deve mediar e resolver conflitos – mais um fator de sobrecarga das condições e organização de trabalho –, podendo manifestar sensações de cansaço, fadiga, ansiedade, irritação, desânimo e, também, de fragilidade e vulnerabilidade.

4.2.2 Fatores Organizacionais: Controle/Autonomia

A organização do trabalho tem sido apontada, junto com as condições de trabalho, como um dos elementos mais significativos para o desencadeamento do estresse, levando-se em conta as percepções do trabalhador sobre os aspectos considerados estressantes, as quais são vistas como mediadoras do impacto do ambiente do trabalho (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; LAZARUS, 1995; JEX, 1998; DI MARTINO; HOEL; COOPER 2003).

Em suas pesquisas sobre comportamento organizacional, Robbins (2002) ressalta que os fatores organizacionais estão entre as fontes causadoras do estresse potencialmente negativo, e que esses fatores estão relacionados às exigências do dia a dia de trabalho, alocadas nas tarefas, nos papéis, nas competências e relações interpessoais. O autor afirma, ainda, que esses fatores também estão ligados à cultura organizacional e alguns estilos gerenciais muito impositivos, que provocam climas caracterizados pelo medo, tensão e ansiedade.

Nesse sentido, é importante para a escola o estabelecimento de um clima organizacional adequado ao convívio, ao desempenho das funções e baseado em intervenções decisivas para melhorar a situação instalada e evitar danos ao gestor e a todos aqueles que se beneficiam de sua prática de gestão.

Trabalho em colaboração. Quando um falta, o outro assume. Por exemplo, hoje o porteiro está na cozinha porque faltou uma cozinheira. Não nos custa, em parceria, criar um clima de maior harmonia. Não há imposição, e sim cooperação. Todos ficam bem e ninguém se prejudica. (Depoimento oral, Gestor 6).

O trabalho em parceria, conforme comenta esse gestor, cria um clima harmônico em que as funções passam a ser desempenhadas de forma a beneficiar a todos, colaborando com o estabelecimento de uma gestão mais democrática.

Conforme assinalam Luck et al. (2008), a gestão participativa é uma das formas de organização que mais atende a essa perspectiva, na medida em que permite o combate ao isolamento físico, administrativo e profissional, ao possibilitar um envolvimento mais expressivo de toda a comunidade escolar na organização e no processo decisório na escola.

Por conta dos efeitos produzidos pela organização do trabalho na saúde do trabalhador, constata-se na literatura (COOPER; DAVIDSON, 1988; LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011) a recorrência a ela como uma das áreas prioritárias de investigação sobre o estresse ocupacional. Segundo os relatos dos sujeitos desta pesquisa, a organização do

trabalho do gestor se configura aqui enquanto uma das categorias de estudo e como subcategoria controle/autonomia no trabalho, considerando-se sua relação com a autoridade do gestor e sua tomada de decisões e intervenção no espaço de trabalho. Na organização do trabalho, a burocracia apareceu na pesquisa como um dos fatores causadores de estresse.

Não me estressa a profissão que escolhi e nem a carga horária, o que me estressa são os resultados. É a burocracia. Quando preciso da instituição mantenedora e que só ela deveria resolver e eu não consigo, me sinto impotente. Precisamos de mais solução imediata... Enquanto se pensar que para mudar a educação é só capacitar professor e gestor, não é assim, esse é um pensamento equivocado... O que emperra o processo é a burocracia. (Depoimento oral, Gestor 1).

Segundo o depoimento, a burocracia é considerada um impedimento ao processo de gestão democrática, dificultando as tomadas de decisões e a eficiência do trabalho do gestor. Esse fato pode ser compreendido em um sistema verticalizado, no qual a escola está submetida às normas e determinações da Secretaria de Educação.

Conforme Paro (2000), o diretor de escola, aos olhos de muitos, é visto como detentor de um poder ilimitado e tem sua autoridade concedida pelo Estado, a quem ele deve prestar conta de todas as atividades pelas quais é responsável.

Em relação à questão do controle/autonomia no trabalho, os gestores foram unânimes em reconhecer a existência de uma autonomia relativa, limitada a decisões internas na escola e que o controle sobre decisões mais importantes relacionadas aos aspectos pedagógicos e financeiros ficam a cargo da SMED. Isso reforça o ponto de vista defendido por Luck (2000, p.18-19), em relação à autonomia escolar no Brasil,

Pratica-se muito mais a desconcentração, do que propriamente a descentralização, isto é, realiza-se a delegação regulamentada da autoridade, tutelada ainda pelo poder central, mediante o estabelecimento de diretrizes e normas centrais, controle na prestação de contas e a subordinação administrativa das unidades escolares aos poderes centrais, em vez de delegação de poderes de autogestão e autodeterminação na gestão dos processos necessários para a realização das políticas educacionais.

Segundo o próprio Ministério da Educação (MEC), para estabelecer a prática da autonomia na escola seria necessário apenas a criação de uma estrutura de gestão colegiada, denominada genericamente de Unidade Executora.

Para designar entidade de direito privado, sem fins lucrativos, vinculados à escola, tendo como objetivo a gestão dos recursos financeiros, transferidos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Não importa qual a denominação que a unidade escolar e a comunidade escolham para a Unidade Executora, seja ela Associação, Caixa Escolar, Círculo de Pais e

outras. O princípio básico é a busca da promoção da autonomia da escola e participação da comunidade, em todas as suas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira. (BRASIL, 1997, p. 11)

Muitos gestores afirmam que a autonomia é relativa, em contrapartida o nível de demandas e exigências é elevado, como, por exemplo, quando lhe é atribuída a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dos alunos.

Assim, a autonomia é questionada pelos gestores, por conta da existência de uma série de problemas estruturais nas escolas, o que os impede de desenvolver de forma mais efetiva o trabalho de gestão, por estarem hierarquicamente submetidos à Secretaria Municipal de Educação (SMED), órgão a quem compete a gestão financeira do Sistema Municipal de Ensino.

Desanima quando cobro das autoridades competentes que solucionem um problema e aquilo não é feito – como aquela questão pra ser solucionada não é de minha competência, mas eu me sinto incompetente porque não resolveu, eu não desisto, continuo cobrando... Autonomia no trabalho é uma autonomia enquanto está dando tudo certo. No primeiro entrave, na primeira dificuldade ele perde a autonomia e fica impotente. Em alguns momentos, o gestor fica sem nenhuma autonomia, por exemplo, remanejar funcionário eu não posso, só a Secretaria, e quando é uma questão política é pior. Quando um funcionário não desempenha bem o trabalho, eu não posso fazer o remanejamento. (Depoimento oral, Gestor 1).

Diante da limitação do poder de decisão em seu trabalho, os gestores indicam, como fatores estressores mais importantes, a falta de autonomia e a sensação de impotência.

A autonomia tem limites, me sinto impotente. Muitas vezes não tenho água, luz, informática, e assim vai... Sanitário quebrado, falta professor... Os problemas com o trabalho, tento solucionar. Na relação com a SMED, as coisas não evoluem muito. (Depoimento oral, Gestor 6).

A autonomia é relativa, eu não tenho o que falar quando o funcionário está sem receber salário, isso compromete meu trabalho como gestora. A Prefeitura deveria olhar mais um mínimo para... a falta de merenda em dia, a falta de estrutura física da escola que está para ser interditada. Temos 400 alunos e um tanque de mil litros, então falta água, suspendo as aulas. Para a Prefeitura seria fácil resolver... São coisas que são empurradas com a barriga, você liga pra um e pra outro e nada é resolvido. Você se sente impotente. (Depoimento oral, Gestor 12).

A sensação de desânimo e de impotência expressa pelos gestores, ao se sentirem impedidos de colocarem em ação sua criatividade e habilidades para a resolução de problemas do cotidiano, em seu trabalho, e também a não resolução dos problemas pelos órgãos competentes, podem ser consideradas como fatores geradores de estresse.

Em estudo de Kompier e Levi (1995), foi constatado que trabalhadores que percebiam seu trabalho como psicologicamente pesado e com reduzido poder de decisão, apresentavam maiores sintomas de doenças cardíacas, ao contrário daqueles que tinham um maior poder de decisão sobre o seu trabalho e poucas exigências psicológicas, apresentando assim melhores condições de saúde.

Tenho autonomia limitada... Estressa quando a gente não dá conta do trabalho... Às vezes a gente quer organizar a escola e alguns fatores não permitem, e isso me deixa estressado. Aí sinto dores nas costas, palpitação, aftas, diarreia, etc. (Depoimento oral, Gestor 4).

Além disso, conforme a literatura, a falta de controle sobre o trabalho é compreendida como uma restrição à capacidade de resposta do indivíduo (KARASEK, 1979) e se constitui em um importante fator de risco no contexto laboral (COX; GRIFFITH; RIAL-GONZÁLEZ, 2000) associado ao estresse.

Como visto, o baixo controle sobre o trabalho está associado, enquanto fator de risco, à produção de estresse, pois a energia potencial do estresse não pode se transformar em ação. Ao contrário do exposto, quando o trabalhador tem maior controle sobre o seu trabalho, ele lança mão de estratégias que podem ser consideradas fatores de promoção à saúde, e a sua energia pode ser direcionada para a resolução dos problemas no trabalho.

O modelo demanda/controle (KARASEK, 1998; ARAÚJO; GRAÇA; ARAÚJO, 2003) considera que o trabalhador que consegue manter o controle sobre o seu trabalho, mesmo diante de altas exigências psicológicas, tem mais condições de desenvolver novas formas de enfrentamento diante de fatores estressores.

Segundo relato dos gestores, a impossibilidade de resolver situações que emperram o trabalho também colabora com o estresse dos professores, o que pode aumentar assim os níveis de pressão no trabalho, comprometendo a saúde.

Aqui tem um problema sério de queda de energia. Hoje mesmo estamos sem energia. Quando o disjuntor superaquece, ele pega fogo, desliga tudo... Com muito calor, as crianças ficam desestabilizadas. As professoras ficam estressadas, muda o humor... O estresse do professor me angustia. Aqui são catorze salas. Isso se repete sempre e eu não tenho como resolver. A SMED só mandou um técnico quando perdemos um *freezer* cheio de carne. Viram que, para resolver, seria caro, nunca mais voltaram. Não tenho como resolver o problema da falta de energia, a cada 02 meses você não vai comprar bomba para a água subir (tempo de duração da bomba), não vai conseguir colocar pessoal de apoio nas salas com aluno especial.. Você fica ilhado, sem alternativa, os problemas ultrapassam condições de solução e não tenho como resolver, depende da SMED... Eu não consigo não me preocupar com toda essa situação e daí todos os problemas de saúde que acontecem comigo. Todas as dores que sinto, toda segunda-feira fico doente, desenvolvi doença

de pele e a dermatologista disse que está relacionado a questões emocionais vinculadas ao trabalho. (Depoimento oral, Gestor 2).

A gente é gestor e continua gestor, às vezes é até meio inexplicável isso, exige demais, tem gente que acha que não vale a pena, são tantas coisas que acontecem, muito trabalho, tem que se dedicar para cumprir as demandas, os prazos, mas também tem o *tête-à-tête* com que vem de lá, são as ameaças verbalizadas, as veladas. É muito estresse, é uma questão de pressão psicológica. Tem colegas que desistiram... Espero que eu consiga ir até o fim com os meus valores preservados e com uma certa saúde. Tem muitas crianças com problemas, questões neurológicas sérias; aqui tem um menino muito difícil, muito complicado, o estresse vai como um engavetamento – toca aqui, toca ali, aí vai ficando todo mundo influenciado pelo fato, todo mundo termina sendo respingado por uma situação, mas quem tem que gerenciar, se bem, fica tudo bem... Estou me sentindo muito desgastada. Uso muito remédio para dores... (Depoimento oral, Gestor 8).

Em meio a tantos problemas levantados pelos gestores em seu trabalho, a falta de controle sobre as situações que não dependem deles para serem solucionadas foi a mais apontada como deflagradora de estresse, bem como também geradora de outros problemas sem solução. Os depoimentos demonstram que, sem condições de saídas para os problemas, os gestores, além de não conseguirem recursos capazes de enfrentamento do estresse, terminam manifestando sintomas como dores, doença de pele, aftas e diarreia.

A percepção de situações limítrofes em seu trabalho e a incapacidade em lidar com as fontes causadoras da pressão pelo trabalhador em seu ambiente laboral, conforme Cooper, Sloan e Williams (1988), podem trazer consequências físicas e mentais nocivas, podendo desencadear o estresse organizacional, e, geralmente, as pessoas que esperam obter êxito em seu trabalho são as mais atingidas pelos efeitos do estresse (RIO, 1998; LEVI, 2000), como podemos ler no relato a seguir,

Em muitos momentos, precisamos de um suporte. Aí vejo o meu trabalho algumas vezes sair como uma fumaça, não ter solução, e quem olha da ponta, o primeiro que vê é o diretor. Isso faz com que eu me sinta incompetente apesar de ter uma autoestima elevada. (Depoimento oral, Gestor 1).

A sensação de incompetência, segundo o gestor, vem da frustração diante da falta de êxito no trabalho, o que, por sua vez, leva-o ao estresse ocupacional que, segundo Cooper e Davidson (1988), pode deflagrar sintomas físicos e mentais identificados em nível individual por dores, depressão, alienação, apatia e ansiedade.

Em pesquisa realizada sobre estresse ocupacional e estratégias de enfrentamento de gestores de escolas públicas em Belém-Pará, Tojal et al. (2010) constataram que o trabalho do

gestor escolar tem levado a um quadro de constante pressão, gerando situações de estresse que podem desencadear o aparecimento de doenças, mal-estar, fadiga, cansaço e desmotivação.

Conforme Kompier e Levi (1995) e Balassiano, Tavares e Pimenta (2011), o estresse ocupacional está associado a diversos sintomas, como depressão, ansiedade, distúrbios do sono, dificuldade de manter atenção, fastio, dores, enjoos, ansiedade, falta de concentração, tensão muscular, entre outros. A estafa é outro problema ocupacional, sendo considerada por Quick, Quick e Cooper (2003) como um risco para o executivo, a qual pode apresentar distúrbios psicológicos e sintomas físicos, tais como dores, insônia e falta de fôlego.

Nesta pesquisa, ao responderem a um questionário sobre situações vividas nos últimos trinta dias relacionadas a sintomas físicos e psíquicos, foi constatado que os sintomas mais presentes na maioria dos gestores, perfazendo um total de 75%, foram ansiedade e dores nas costas, seguido de sentir-se nervoso, tenso e preocupado, com sensação de sobrecarga, com um total de 66,6%. Em ritmo decrescente, apareceram: exaustão física, com 58,3%; distúrbios do sono e sensação constante de cansaço, com 41,6%; dores de cabeça, na nuca e ombros, com 33,3%; dificuldade em desligar-se do trabalho e má digestão, com 25%; e os demais sintomas perfazem um total de 16,6%, entre os quais aparecem: irritação com as pessoas, dificuldade de pensar com clareza, hipertensão, tendinite, LER, afta, dor de barriga e falta de apetite.

Embora não tenha sido objetivo da pesquisa investigar os sintomas associados ao estresse, o presente quadro aponta para o que já foi constatado em literatura.

O trabalhador, quando tenta adaptar-se às pressões internas e externas oriundas do seu contexto laboral, como é o caso de estudos realizados em diversos contextos educacionais, pode apresentar respostas psicológicas, fisiológicas e emocionais ao estresse (REINHOLD, 1996; 2002; ESTEVE, 1999; LIPP, 2000, 2002; CODO; MENEZES, 2002).

Dessa forma, diante das pressões sofridas pelo gestor da rede pública municipal de ensino, em Salvador, podem ser destacadas várias situações como a precariedade da infraestrutura escolar, falta de professores e/ou funcionários nas escolas, a violência provocada pela falta de segurança e, sobretudo, o desgaste emocional do gestor ao frustrar-se com as tentativas de solução.

A presença frequente de estresse no cotidiano do professor pode conduzi-lo a posturas rígidas, irracionais e controladoras. De acordo com Branden (1997), esses componentes são considerados como autoestima baixa. A autoestima saudável correlaciona-se com a racionalidade, realismo, criatividade, independência, flexibilidade e habilidade para lidar com mudanças.

No caso dos gestores, os relatos apontam para um desgaste e desânimo diante das tentativas frustradas de encontrar soluções para os problemas, o que pode contribuir para a desistência, como é o caso de um dos gestores,

Hoje estou contando muito mais o tempo para terminar essa gestão do que visualizando possíveis soluções porque sei que elas não virão a curto ou em médio prazo. (Depoimento oral, Gestor 2).

4.2.3 Relações de Trabalho: Relacionamento Interpessoal

O relacionamento interpessoal na escola se estabelece a partir das interações entre todos os segmentos da comunidade escolar, incluindo os pais dos alunos. Esse relacionamento se mantém através da criação de vínculos, o que favorece a convivência e possibilita a afirmação de um sistema de trocas entre as pessoas, sobretudo de bens simbólicos e intangíveis, o que facilita a cooperação e o cumprimento de metas no trabalho.

De acordo com Cooper (1981), manter uma boa relação interpessoal entre trabalhadores e outros membros da equipe de trabalho é importante na promoção da saúde do indivíduo e da organização. O apoio e o suporte encontrado nos pares são fatores que influenciam positivamente o estabelecimento de uma relação saudável.

Aqui dividimos o trabalho com todos, mesmo com todos os problemas. Há muita afinidade entre nós. Falamos a mesma língua. Procuo sempre saber a opinião dos colegas e buscar colaboração. Existe entrosamento. (Depoimento oral, Gestor 7).

Conforme relato do gestor, a parceria e o entrosamento entre os pares reforçam o que diz Cooper (1981) acerca da promoção da saúde do indivíduo e da organização. Quanto maior o apoio entre os membros que compõem a equipe de trabalho, mais haverá equilíbrio e saúde, contribuindo, dessa forma, para o cumprimento de metas.

Estudos demonstram que a formação de vínculos entre as pessoas no trabalho é um aspecto importante para que haja um bom desenvolvimento das atividades laborais, pois estar vinculado às pessoas significa uma possibilidade de poder confiar e partilhar com elas. Esses vínculos podem, assim, se constituir em uma forma de suporte social, permitindo a formação de uma rede de proteção ao trabalhador.

O que traz satisfação, uma das coisas, é a boa convivência com minhas colegas de trabalho. [...] eu me sinto igual a elas, por isso que eu acho que tenho a ideia de compartilhar grande ou quase tudo, fora os problemas mais específicos [...] eu acho que o mais gostoso, que mais me deixa animada a vir todos os dias é a boa convivência com os alunos, com meus colegas de

trabalho, desde o funcionário porteiro ao professor. Eu acho que é esse relacionamento na escola que ajuda muito, porque tem muitas coisas que desanima. (Depoimento oral, Gestor 6).

Na fala do gestor, fica evidenciada a importância das relações interpessoais como forma de prevenir o desgaste e a falta de interesse pelo trabalho, conforme afirmam Soratto e Ramos (1999) e Vasques-Menezes e Soratto (1999). Segundo eles, diante de situações de tensão, precisamos de pessoas que nos auxiliem. Portanto, a rede social tem no trabalho um papel importante na prevenção do estresse, pois auxilia na resolução de problemas através do compartilhamento de soluções ou pelo acolhimento de uma descarga afetiva. Isso leva à consideração da rede social como um amortecedor, ao permitir que o trabalhador tenha um tempo para recompor sua estabilidade emocional, evitando uma tomada de decisão sob tensão, de forma precipitada.

Em um processo de gestão escolar democrático, o trabalho em equipe é essencial para a concepção e execução de projetos, a busca de soluções compartilhadas, tendo como objetivo uma educação de qualidade. Para o desenvolvimento de um trabalho em conjunto, é preciso que haja objetivos individuais, grupais e organizacionais. Conforme Esteve (1999), Maslach e Leiter (1999) e Lipp (2002), o relacionamento de cooperação entre colegas é importante para a prevenção e superação do estresse entre professores.

Ao analisar as falas dos gestores, constatei que eles, ao se referirem ao relacionamento interpessoal, destacaram como positivas ou negativas as relações com os professores, pais e com a SMED, referindo-se, ainda, à relação com outros indivíduos ou grupos da comunidade circunvizinha da escola.

Quanto ao relacionamento interpessoal positivo, os gestores relatam:

Tenho relação de parceria com professores e funcionários... Existe um entrosamento entre mim e as vice-diretoras... Por conta da gestão que está hoje na escola ser uma gestão que surgiu da vontade dos professores, e por conta desse entrosamento que nós temos, a gente consegue passar esse sentimento de colaboração para a equipe. Acho que a equipe vê esse entrosamento, eles participam... É uma gestão democrática, participativa, conta com a participação dos pais, professores, dos alunos, funcionários, é uma gestão inovadora. Conseguimos organizar a parte pedagógica da escola... Me dá satisfação é o reconhecimento da comunidade. (Depoimento oral, Gestor 6).

Aqui tenho um grupo maravilhoso. Eu elejo algumas pessoas que me identifico, converso e isso alivia. (Depoimento oral, Gestor 5).

Nas falas dos gestores, aparece a importância do apoio social no trabalho como forma de estímulo para o exercício das funções, mesmo diante das dificuldades vividas na escola. Os aspectos indicados – entrosamento, participação, boa convivência e apoio emocional – diferem do discurso de gestores que ainda mantêm uma gestão centralizadora e que, conforme Luck (2008), não encontram apoio dos professores, que se limitam a assumir as responsabilidades da sala de aula, fazendo-os sentirem-se isolados e sozinhos.

O suporte social dentro da escola favorece o desempenho das atividades de forma positiva, contribuindo para sentimentos de satisfação e de realização no trabalho, servindo como fator de proteção diante do desgaste nas atividades laborais. Os gestores que relataram a existência de uma boa relação interpessoal com sua equipe, também se mostraram mais seguros e confiantes. O reconhecimento, na visão de Dejour (2001), é um importante fator de motivação no trabalho, e a satisfação, de acordo com Rocha (1996) e Zalewska (1999), é associada à saúde do trabalhador que, quando satisfeito com seu trabalho, sente-se alegre e feliz, diminuindo, assim, a ocorrência de doenças físicas e psíquicas, melhorando a sua qualidade de vida.

Esse quadro de satisfação gerado por uma boa convivência em equipe não é geral entre os gestores. Metade dos entrevistados se referiu a uma relação interpessoal difícil com os professores e pais. E 100% dos gestores se referiram a sua relação com a SMED como “deixando a desejar”. Com relação aos funcionários terceirizados, referiram-se a eles como sendo pessoas agressivas, que não cumprem as tarefas porque, na maioria das vezes, o salário atrasa. Conforme um dos gestores,

A relação com a SMED é desgastante, dificilmente somos atendidos... Os terceirizados sempre dão desculpas para não trabalhar e fazem o trabalho com muita dificuldade, principalmente quando há atraso no salário. (Depoimento oral, Gestor 11).

É importante salientar que a insatisfação no trabalho é marcada por sensações de tristeza e sofrimento, colaborando assim para a baixa qualidade de vida e manifestação de doenças. Para Cooper e Davidson (1988), Quick, Quick e Cooper (2003) e Carvalho Neto e Andrade (2007), a vivência de situações de conflito e o relacionamento com pessoas agressivas representam fatores de risco psicossocial nas relações de trabalho, podendo desencadear estresse laboral, o que acaba comprometendo a vida do trabalhador e da organização. A esse respeito, vejamos dois relatos dos gestores:

Passei por um problema sério aqui na escola com um colega. Antes, tinha insônia, não fiquei bem. O relacionamento interpessoal faz você adoecer e aos outros. Quando a relação entre as pessoas não é boa, você perde parceria.

Você não consegue ver unidade, interfere no projeto da escola... Você tem desgaste para as coisas muito simples, como receber a criança e oferecer a aula naquele horário. Sinto falta de um trabalho sobre relacionamento entre pares. A SMED só chega na escola quando não tem mais para onde caminhar. Nessa escola um colega procurou o Ministério Público para questionar postura da gestora... Todo mundo 'tá desgastado de certa forma. (Depoimento oral, Gestor 2).

Tive dificuldade em lidar com uma professora, mas essa pessoa não acreditava em meu trabalho, e outras questões da relação interpessoal. O mais difícil de tudo foi uma mãe que me ameaçou de morte. (Depoimento oral, Gestor 7).

Segundo os depoimentos, os conflitos contínuos nas relações podem gerar frustrações e insatisfação, desencadeando doenças somáticas e interferindo no desenvolvimento da prática educativa, o que pode ser refletido no processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto significativo constatado nos discursos dos gestores foi a indicação de situações caracterizadas pelo preconceito, ameaça, doença e agressividade como geradoras de estresse.

Entre aqui por indicação da Coordenadora Regional de Educação do Cabula e acho que por isso não fui muito aceita pelas professoras da escola que esperavam que uma delas fosse indicada. Também sinto questão de preconceito, eu e minha equipe somos negras... As professoras foram à Coordenadoria Regional para me tirar daqui, mas tive o apoio da comunidade; essa professora é difícil já é conhecida pelos funcionários. (Depoimento oral, Gestor 7).

Me estresso quando surgem situações de falas e comportamentos injustos entre colegas, que chegam até mim. A parte dos pais, do mesmo jeito que tem os parceiros, já tem muitos intransigentes, falas injustas, muitas vezes já chegam desacatando... Eu tento e passo para o grupo fazer com que haja diálogo, a gente não sabe o que vem de lá e isso estressa. A gente se dedica e chega uma pessoa para falar coisas que não procedem, isso me angustia, estressa... Uma mãe agressiva porque a filha tem problema neurológico, nunca tivemos tanto, explico que mesmo que a menina tenha sido agredida por outra criança, ela também agride... O que mais me estressa, me balança mais, fico enraivada é quando tenho que engolir sapinho. Tem vezes que dá um ápice, sobe o nível de estresse. (Depoimento oral, Gestor 11).

No processo da gestão, embora seja esperado que o gestor tenha condições efetivas de lidar com os conflitos na escola, de forma madura e tranquila, nem sempre isso acontece. O gestor, com suas histórias de vida e diante de dificuldades em lidar com as adversidades, às vezes não encontra saídas para solucionar os problemas.

Não ter poder de argumentação demonstra que a pessoa chegou ao limite. O reconhecimento da existência de uma situação adversa em seu ambiente de trabalho e a percepção da incapacidade de lidar com elas, ou seja, não ter recursos apropriados para o

enfrentamento do problema, caracterizam o que se constitui, para Lazarus e Folkman (1986), como estresse.

As diferenças, os desejos, as faltas, os vazios, as posturas, as crenças e ideologias, com toda sua singularidade, fazem parte da história de cada indivíduo e do contexto de trabalho. Os conflitos emergentes da organização escolar devem ser compreendidos como questões institucionais, o que, na maioria das vezes, são tomadas ou transformadas em questões pessoais, interferindo no próprio funcionamento da escola.

Uma colega professora que eu chamei atenção entrou em embate comigo e disse coisas horríveis a meu respeito. Porque eu era muito amigo dela, ela não aceitou porque chamei atenção e ela se revoltou contra mim, dizendo coisas que eu não tinha dito. Foi um impacto grande para mim. Depois disso, a relação não foi mais a mesma. (Depoimento oral, Gestor 4).

Se o clima entre os pares fica tenso e os conflitos são tomados como questões pessoais, cria-se um ruído no processo de comunicação impedindo, portanto, o bom funcionamento das atividades administrativas e pedagógicas. Assim, para manter o bom funcionamento da escola, os gestores acreditam que é preciso zelar para manter uma relação cordial entre os colaboradores, pois, lidando com o outro, imbuído de uma carga de sentimentos e pensamentos dirigidos por suas crenças, é necessário pensar a instituição de ensino como algo maior que as questões pessoais.

Por vezes, os conflitos experimentados nos relacionamentos interpessoais na escola chegam a atingir o extremo, entrando pelos caminhos da violência, seja através da agressão física ou verbal. Um insulto de um pai, uma ameaça de uma mãe, o preconceito racial, a falta de comunicação entre os pares, são situações que se vão somando e atingindo a dignidade da pessoa, que, ao não suportar tantas pressões, termina sucumbindo a ponto de criar mal-estar entre todos, desencadeando um desequilíbrio no clima organizacional, bem como aumento nos quadros de somatização.

Conforme Ortega e cols. (2002), o conflito surge de toda situação social em que há compartilhamento de espaços, atividades, normas e sistemas de poder, como é o caso da escola. Não é necessariamente um fenômeno da violência, porém, quando não é tratado de forma adequada, pode gerar a violência.

Dois dos entrevistados se sentiram tão agredidos no exercício da gestão que relataram que estão contando o tempo para acabar o mandato porque somatizaram. Um deles relatou que pretende continuar na gestão como vice, e outro deseja voltar para a sala de aula. Outro

gestor, que sofreu ameaça de uma mãe e teve problemas com professores, relatou que não pode voltar para a classe porque a voz já está comprometida.

Fiquei muito estressada depois que sofri ameaças da mãe de um aluno e, ao mesmo tempo, tive problemas com alguns professores. Hoje tenho problema de corda vocal, por isso não posso mais voltar para a sala de aula. Sinto-me acuada e preciso de um suporte para enfrentar a angústia que sinto diante de tudo isso. (Depoimento oral, Gestor 7).

Essa situação revela a insatisfação de alguns gestores em seu trabalho, demarcado por falta de suporte social, angústia e estresse. De acordo com Vasques-Menezes e Soratto (1999, p. 2), a ausência de suporte social desencadeia uma série de comprometimentos pessoais ou profissionais,

Em nível pessoal, pode ocorrer o sentimento de falta de alternativa para extravasar tensões diárias, já que todas as alternativas são restritas a um mesmo ambiente. Para a vida profissional essa tensão acumulada exacerba e é exacerbada pelos desgastes da própria atividade.

Quando não são extravasadas, as tensões físicas tornam-se crônicas, enrijecendo a musculatura, causando dor e impedindo a circulação do livre fluxo de energia no organismo. Dessa forma, a pessoa restringe a motilidade corporal, diminuindo o prazer, a alegria e a satisfação no desenvolvimento de suas atividades, podendo tornar-se intolerante e impaciente em suas tarefas diárias.

Além de todos os problemas de relacionamentos apontados pelos gestores, eles se referem ainda à relação negativa com os funcionários terceirizados e à falta de parceria com a SMED como fatores estressores dos mais relevantes quanto à relação interpessoal no trabalho.

Ultimamente não tenho mais satisfação no trabalho. Já tive, nem me lembro mais. Os terceirizados não querem trabalhar quando não recebem salário, e quando recebem, não querem fazer as coisas, reclamam, não respeitam as pessoas. E com tudo isso a gente não consegue devolver um funcionário desse... (Depoimento oral, Gestor 11).

Desanima muitas queixas dos funcionários pelo trabalho que têm por fazer. Eles não têm muita responsabilidade. (Depoimento oral, Gestor 4).

Os gestores relatam que os terceirizados se negam a trabalhar quando o salário está em atraso, e a resolução desse problema não depende do gestor, mas da Prefeitura, responsável pela contratação dos funcionários. Quando os terceirizados não recebem salário, eles não exercem as suas funções de forma eficiente, comprometendo o trabalho da gestão. Conforme o gestor acima, mesmo quando recebem o salário, o trabalho é limitado e sem interesse.

Quanto à relação com a SMED, a maioria dos gestores se refere às dificuldades de comunicação, e ao não atendimento das solicitações.

A Coordenadoria Regional (CR) intermedia [sic] a relação com a SMED. A comunicação direta com a SMED deixa a desejar. Às vezes, as nossas solicitações não são logo atendidas, demora muito. Limitam os dias das nossas idas lá, tornando a comunicação difícil. (Depoimento oral, Gestor 10).

Segundo o gestor, falta um relacionamento mais próximo dos gestores com seu órgão normatizador, deixando uma lacuna, levando-os a se sentirem sem apoio e sozinhos. Sem esse contato mais direto, sem escuta e sem suporte, o gestor perde o sentido do trabalho. Nesse sentido, Castro (2000) expõe que, diante do problema do *burnout*, trabalhar com a questão afetiva parece ser uma necessidade dos educadores de uma forma global.

Tenho a sensação constante de peso. A SMED estava se dedicando às escolas onde havia problemas de relação interpessoal, como foi o caso daqui. Isso despertava em mim o desejo de continuar, mas agora a SMED tem outras demandas, eu até entendo, ela está se preocupando com problemas maiores de outras escolas, então os processos de ajuda no que diz respeito aos relacionamentos interpessoais foram deixados de lado. Agora me encontro meio só, sem apoio. (Depoimento oral, Gestor 2).

A falta de apoio tem conduzido muitos educadores ao processo de desgaste, mobilizando-os de tal forma a ponto de levá-los a abandonarem a profissão. Em estudo sobre o desencanto de professores com a profissão e o abandono do magistério, Lapo e Bueno (2003) constataram que constituem fontes de insatisfação, por parte desses profissionais, o modo pelo qual está organizado o sistema educacional e a escola como local de trabalho.

No referido estudo, os professores alegaram, entre outras fontes de insatisfação e desmotivação no trabalho: o excesso de burocracia; a falta de apoio e de reconhecimento do trabalho por parte das instâncias superiores do sistema educacional; a escassez de recursos materiais; a falta de apoio técnico-pedagógico; a falta de incentivo ao aprimoramento profissional; e a qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar, as quais são consideradas determinantes para o sucesso do ensino e a qualidade de vida do professor. Ainda conforme Lapo e Bueno (2003), o relacionamento com diretores, com os demais professores e com os alunos é um dos principais fatores de satisfação ou insatisfação no trabalho e, também, o grande responsável pelo envolvimento nas atividades profissionais.

Observei, em alguns gestores entrevistados, como o Gestor 2, a dificuldade que eles têm de lidar com relações interpessoais consideradas difíceis. Pode-se depreender daí a falta

de maturidade para trabalhar com as diferenças, crenças, ideologias e posturas, bem como a falta de estrutura emocional e psicológica no trato com tais situações. A manutenção de uma boa relação no trabalho é imprescindível para o bom desempenho profissional, o que poderá proporcionar um ambiente mais satisfatório, com maior rendimento e, conseqüentemente, com menos estresse.

4.3 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

Estratégias de enfrentamento são, segundo definição de Pizzato (2007), tentativas no sentido de enfrentar e resistir aos acontecimentos desestabilizadores. A palavra enfrentamento é utilizada aqui em substituição à *coping*, termo inglês que não possui tradução literal para o português, mas que, na linguagem técnica, em psicologia foi traduzido para o português como estratégia de enfrentamento.

Nesse sentido, ao identificar as estratégias de enfrentamento para o estresse ocupacional, utilizadas pelos gestores, tomei como referência a teoria cognitivo-relacional de Folkman e Lazarus (1980) na qual consideram o *coping* como um processo de transição baseado na avaliação cognitiva de um acontecimento entre indivíduo e o ambiente, e o enfrentamento é considerado enquanto um mecanismo mediador diante de demandas específicas. Esse modelo tem sido utilizado nas últimas décadas em pesquisas qualitativas sobre estresse e estratégias de enfrentamento, tomando como referência pequenas amostras, e em pesquisas quantitativas, trabalhando com amostras maiores.

Para Folkman e Lazarus (1980), as estratégias de enfrentamento podem ser focadas no problema ou na emoção. Quando na emoção, o enfrentamento é considerado como um esforço movido na direção da regulação do estado emocional vinculado ao estresse, no sentido de transformar o quadro vivenciado através da redução das sensações somáticas desconfortáveis. Porém, se forem centradas no problema, constituem um esforço de atuação para modificar a situação problema deflagrada do estresse. Ainda segundo esses autores, o uso dessas estratégias de enfrentamento vai depender da avaliação feita pela pessoa a respeito da situação estressora em que se encontra envolvida. Essa avaliação pode ser primária – no momento em que a pessoa avalia cognitivamente a existência de riscos em dada situação de estresse; e

secundária – quando, diante da avaliação sobre os riscos, a pessoa rastreia seus recursos e opções para lidar com a situação considerada estressante.

Quando uma situação é percebida como modificável, o enfrentamento utilizado é o focado no problema, mas se a situação é percebida como imutável, geralmente o centro do enfrentamento vai ser a emoção. Assim, o resultado positivo dos esforços concentrados no problema vai depender da experiência positiva dos esforços baseados na emoção, considerando que as emoções intensas irão interferir na atividade cognitiva necessária para lidar com o problema.

Levando em conta a importância da consideração apresentada por Lazarus e Folkman (1984) de que toda tentativa de lidar com o estresse é uma forma de enfrentamento, tenha ela resultados positivos ou não, acredito, a partir dos dados analisados, que não existe a melhor ou pior estratégia de enfrentamento. Além disso, nem todas as estratégias podem ter os mesmos resultados diante dos mesmos estressores. Nesse sentido, fica evidente que, no processo de enfrentamento das situações estressoras, faz-se necessário perceber: a natureza do agente estressor, a existência de recursos apropriados e a resposta do esforço ao lidar com o estresse.

Observo, então, que a forma como a pessoa pode lidar com as situações de estresse vai depender da sua personalidade, da sua história de vida e do seu contexto, podendo retratar atitudes, pensamentos e comportamentos.

Nesse sentido, faço um levantamento das estratégias de enfrentamento utilizadas pelos gestores escolares, onde tomo como base tanto as falas dos sujeitos, quanto o referencial teórico apresentado por Lazarus e Folkman (1984), considerando assim o enfrentamento focado no problema e na emoção.

Dentro desse princípio, ao analisar as falas dos sujeitos da pesquisa, organizei as estratégias de enfrentamento referidas por eles, considerando se têm como foco o problema ou a emoção.

4.3.1 Estratégias de Enfrentamento Focadas no Problema

Como dito anteriormente, as estratégias focadas no problema constituem-se em esforço, visando mudar, retirar ou reduzir a situação percebida como causadora do estresse, através de uma possível alteração do problema existente na relação entre a pessoa e o ambiente. Essas estratégias são mais voltadas para a realidade, sendo capazes de transformar as pressões, pela tentativa de abrandar ou eliminar a fonte de estresse. Elas podem ser

direcionadas tanto em nível externo, quando relacionada ao ambiente e à busca de solução, ou interno, quando dirigidas ao *self*⁵, e incluem recursos sociais, como suporte social e material, e apoio financeiro.

Quando as estratégias de enfrentamento são direcionadas para fontes externas de estresse, acionam ações voltadas para negociar a resolução de problemas relacionados a conflitos, podendo também incluir a ajuda de outras pessoas.

Ao considerar essa perspectiva de análise, constatei como um fator gerador de tensão e desgaste, na maioria dos gestores, o descaso da SMED diante da necessidade de resolver uma série de problemas das escolas, provocando uma sensação de impotência, descrita em seus depoimentos:

Me estressa me esforçar e não ver resultado. Sinto impotência. Os problemas não dependem de nós para resolver e sim da SMED. (Depoimento oral, Gestor 5).

A falta de apoio externo da Secretaria, a falta de professor, a falta de energia, a água quente no bebedouro, o material que precisa ser impresso e não tenho, porque estou sem recurso. Isso me estressa e meu estresse me irrita, me exalta, e não é nem estresse, é impotência porque quero resolver e não posso. Me faz sentir incapaz e me incomoda porque eu não quero ser incapaz...Quando não sou atendido eu repito, faço tudo de novo, volto à secretaria e peço tudo de novo. Só deixo de me preocupar quando vejo tudo resolvido. (Depoimento oral, Gestor 1).

Essas situações imobilizam os gestores no sentido de encontrar estratégias que modifiquem externamente os problemas geradores do estresse, pois eles dependem de uma instância superior.

Diante desse quadro, não foram constatadas, nas falas, referências a respeito de estratégias focadas no problema com um direcionamento interno. Os gestores, ao perceberem os fatores estressores como não modificáveis diante das tentativas de negociação junto à Coordenadoria Regional e à Secretaria Municipal de Educação, direcionam suas investidas no enfrentamento focado na emoção – perspectiva que prevalece na fala dos sujeitos pesquisados.

⁵ *Self* é a percepção de si e da realidade pela própria pessoa (ROGERS, 1992).

4.3.2 Estratégias de Enfrentamento Focadas na Emoção

As estratégias focadas na emoção não modificam a situação estressora, direcionam os esforços da pessoa no sentido de regular seu estado emocional associado ao estresse, visando manter seu bem-estar. Algumas estratégias usadas com o foco na emoção foram pontuadas por Folkman e Lazarus (1988), como esquiva, distanciamento ou minimização do problema, atenção seletiva ao problema, fazer comparações positivas e valorizar eventos negativos. Em alguns momentos, quando não existe a assertividade, essas estratégias são usadas como forma de proteção. Geralmente, são utilizadas em situações percebidas como inalteráveis, podendo estar voltadas tanto para um nível somático, como de sentimentos.

Entre as estratégias mais recorrentes apresentadas pelos gestores, destacaram-se as relacionadas com a religião, aparecendo também as atividades corporais como a respiração e o lazer.

a. Religião

As estratégias assentadas na fé, oração e religião, são utilizadas como forma de aliviar as emoções negativas, o cansaço e o desgaste provenientes do estresse do trabalho, como, por exemplo, a crença na existência de Deus, como um Pai provedor, que ouve as preces e acalenta os sujeitos quando não conseguem, sozinhos, resolver os problemas relacionados ao trabalho.

Quando não consigo resolver os problemas, entrego tudo nas mãos de Deus. Faço minhas orações. A minha fé me ajuda muito. (Depoimento oral, Gestor 7).

Diante da crença na impossibilidade de resolução imediata dos problemas, o recurso mais eficaz, para a maioria dos gestores, nesta pesquisa, é recorrer à religião. Assim, os sujeitos conferem a Deus o poder de aliviar as situações de estresse vividas por eles.

Conforme Panzini e Bandeira (2005), estudos indicam que o *coping* religioso/espiritual – CRE pode estar associado à liberação de sentimentos negativos relacionados ao estresse. As estratégias de CRE, quanto aos resultados, são classificadas em positivas e negativas. Pargament, Koenig e Perez (2000) e Pargament e cols. (2001) definem o CRE positivo como estratégias que proporcionam efeito benéfico/positivo, como resolver problemas “em colaboração com Deus”, e negativo por envolver estratégias que podem desencadear consequências prejudiciais/negativas ao sujeito, como delegar a Deus a resolução dos problemas. Questões que, como podem ser vistas abaixo, foram constatadas nas falas dos gestores:

Eu converso com Deus literalmente, falando em voz alta. Me refugio sozinho para orar. Peço apoio, sabedoria, principalmente quando vou para uma reunião. Isso me fortalece, vai surgindo uma luz... Resolvo um problema, depois outro... (Depoimento oral, Gestor 1).

Acho que essa parte de mover o espiritual me ajuda muito, sou cristã da Assembleia de Deus. Faço minhas reflexões, minha meditação, isso me ajuda. (Depoimento oral, Gestor 8).

Quando a gente procura a Deus, encontra algo que acalenta. Às vezes, a gente encontra algumas leituras que vem calar algumas insatisfações, porque se ficar atuando muito... Misericórdia, [risos] nem dá... A gente precisa de alguma coisa. A gente precisa de um lugar pra despejar tudo... Assim não dá. Acredito que oração tem força e poder. Acho que Deus é ponto de equilíbrio. A gente precisa, porque estar na gestão é estressante. (Depoimento oral, Gestor 11).

Boto minha fé na frente, Deus me ajuda, nesses nove anos de trabalho tenho vivido experiência de vida que tento passar para as pessoas. Minha fé me fortaleceu em minhas conquistas. (Depoimento oral, Gestor 7).

A religião tem sido usada pelos gestores como estratégias centradas na emoção e pode ser considerada como um recurso de liberação de tensões. Os efeitos da crença religiosa foram apontados como positivas pelos gestores, aparecendo em suas falas através das seguintes referências: fortalecimento, luz, ajuda alheia, acalanto e equilíbrio. Assim, a estratégia focada na emoção assume uma característica mediadora, quando considerada positiva pela pessoa, no sentido de fortalecê-la e prepará-la, através da redução dos níveis de estresse, para focar em estratégias centradas no problema. Quando o gestor diz que ora porque se sente fortalecido, é porque ele utiliza a religião como forma de aliviar o estresse a fim de se fortalecer para resolver os problemas. A oração não é, portanto, para o gestor, sinal de alienação e acomodação, mas algo positivo e benéfico.

As crenças religiosas, de acordo com Rennó Jr. e cols. (2005), podem ter como função a alteração da atividade do sistema imunológico, podendo contribuir para a prevenção do estresse. Dessa forma, as pessoas mais religiosas conseguem uma maior adaptação psicológica aos fatores estressores. Além disso, a religião tem mostrado ser um fator psicossocial importante na recuperação de doenças físicas e mentais.

Como já foi destacado, ao mesmo tempo em que a religião pode ter efeitos positivos na resolução do estresse no trabalho, também pode causar danos quando a pessoa se ausenta, delegando a Deus a resolução de seus problemas. Nesta pesquisa, identificamos, então, a falta de referência, nos discursos dos gestores, à capacidade potencial de organização e mobilização da comunidade escolar e dos pais dos alunos no sentido de pressionar a SMED para cobrar a resolução dos problemas da escola.

Diante dessa percepção, questiono até que ponto os gestores, desencantados e estressados, não têm ânimo para resolver seus problemas, delegando-os a Deus, como forma de encontrar alívio para as tensões geradas pelo trabalho. Como já foi visto, são muitas as responsabilidades atribuídas ao gestor sob condições mínimas de trabalho, além de que os gestores vivem diante dos mecanismos burocráticos e centralizadores do planejamento da área educacional que, conforme Oliveira e Rosar (2008, p.123), destacam-se pela

[...] reprodução das representações do universo político: de um lado, um estado excessivamente normatizador e, de outro, atores razoavelmente vulneráveis às trocas político-administrativas e às mudanças permanentes nos planos, programas e projetos que se sucedem ou se sobrepõem.

Como já foi ressaltado, ao mesmo tempo em que a religião pode ter efeitos positivos na resolução do estresse no trabalho, também pode causar danos quando a pessoa se ausenta, delegando a Deus a resolução de problemas que poderiam ser solucionados ou, como no caso da gestão democrática, pudessem ser compartilhados através do envolvimento de outros atores sociais no encaminhamento de soluções e, dessa forma, poder até evitar um maior desgaste do gestor.

Levando em conta essa perspectiva, o ato da “entrega a Deus”, além de poder se caracterizar enquanto uma “ausência” do gestor, também pode ser visto como um fator comprometedor no processo de participação na gestão, o que, em tese, representaria um princípio politicamente mais sensato e eficaz.

Essa necessidade da “entrega a Deus”, no entanto, serviu para evidenciar na pesquisa como as estratégias de enfrentamento do estresse estão associadas a um conjunto de crenças e valores, como as de fundo religioso. Mesmo se reconhecendo nelas um possível comprometimento em termos da política de melhoria na gestão escolar democrática, a sua desconsideração também implica a perda de perspectivas de investigação e também de ação, que levem em conta a interação entre diferentes fatores, tanto em termos organizacionais quanto do indivíduo.

b. Atividade corporal/ Respiração/Lazer

Realizar atividade corporal, exercício de respiração e lazer se constituem em estratégias de enfrentamento focadas na emoção a nível somático. Essas atividades reduzem o nível de tensão corporal causado pelo estresse. Conforme Sardá e cols. (2004) a atividade física, por proporcionar relaxamento e bem-estar, é a forma mais primária de combate aos efeitos do estresse.

Embora esses recursos sejam considerados positivos para a redução do estresse, apenas duas pessoas fizeram referência a elas quando perguntei o que faziam quando se sentiam estressadas.

Respiro, aprendi a não ser tão impulsiva, desligo um pouco daqui. (Depoimento oral, Gestor 10).

Procuro me acalmar... Em casa eu me distraio, vou ao cinema... Faço pilates. (Depoimento oral, Gestor 5).

O fato de apenas dois gestores se terem referido às atividades físicas pode ser compreendido, de certa forma, pela correria do trabalho, como referido por um deles – “Hoje eu não faço nada. Eu fazia academia, mas por causa do trabalho eu parei” (Depoimento oral, Gestor 4)

As estratégias de enfrentamento mais usadas pelos gestores sobressaíram as focadas na emoção, sendo referidas pela maioria aquelas centradas na religião. Nesse sentido, é importante ressaltar que o enfrentamento com foco na emoção é, geralmente, usado em situações consideradas não modificáveis. Segundo Kuhlmann (1990), as estratégias de enfrentamento focadas no manejo das emoções podem contribuir para o enfrentamento focado no problema, desde que haja um manejo dessas emoções, as quais poderiam impedir ou perturbar o enfrentamento direcionado para o problema. Uma pessoa sob a emoção do estresse poderia não ter clareza e discernimento para focar no problema de forma mais consciente.

Como foi demonstrado, através das falas dos gestores e do referencial teórico utilizado, há um reconhecimento da eficácia dessas estratégias, ao se considerar que através dela o indivíduo, de forma consciente, busca tolerar, diminuir, confrontar, aceitar, ignorar ou suprimir uma determinada ameaça. Além disso, considerando essa eficácia, compreende-se que essas estratégias devem ser consideradas como funcionais ou disfuncionais, a depender da sua condição de eficiência, sobretudo no que diz respeito ao alcance dos objetivos de recuperação do equilíbrio por parte do indivíduo (GARROSA-HERNÁNDEZ et al., 2002).

Na situação dos gestores, as estratégias utilizadas são percebidas como funcionais, à proporção que aliviam as situações de estresse, porém, ao focarem especificamente na emoção, os gestores não vislumbram alternativas para mudanças concretas em seu trabalho. Sentem-se impotentes e limitados para a tomada de atitudes mais assertivas. Dessa forma, as saídas para a resolução do estresse no trabalho, utilizadas pelos gestores, se assentam em

estratégias heterônomas, portanto alivia-se o estresse, mas não se resolvem os problemas, ou seja, as fontes causadoras de estresse permanecem.

O referencial teórico do estresse utilizado nesta pesquisa, centrado nos modelos de Lazarus (1995), Lazarus e Folkman (1984; 1986), Folkman e Lazarus (1980; 1985; 1988) e Folkman et al. (1986), no que concerne ao conceito de estresse e estratégias de enfrentamento, e os de Cooper (1981; 1998), Cooper e Marshall (1982) e Cooper e Davidson (1988), referentes ao estresse ocupacional e fatores estressores, mostraram-se eficientes para a investigação realizada. Foi feito um mapeamento dos fatores estressores relacionados ao trabalho dos gestores a partir da escuta das percepções desses sujeitos, bem como das estratégias de enfrentamento utilizadas por eles.

Constatei que os gestores têm dificuldades em lidar com as situações-problema. Por um lado, atribuem as responsabilidades pelas intervenções necessárias à SMED e, por outro, ao denunciarem a fragilidade em sua formação e a autonomia limitada, sentem-se despreparados e impotentes diante das adversidades. Dessa forma, identifiquei a existência do estresse entre os gestores escolares, a partir de suas avaliações cognitivas a respeito dos eventos estressantes e da sua capacidade em lidar com essas situações, através do uso de estratégias de enfrentamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estresse, problema vivenciado pela maioria da população, devido principalmente aos avanços do mundo moderno, pode ser considerado resultado da relação do homem com o seu ambiente e das suas percepções sobre as exigências de uma dada tarefa em relação a sua capacidade para realizá-las. Quando uma tarefa é percebida como desafiadora, a pessoa reúne seus recursos dedicando-se a sua realização, porém, quando é compreendida como ameaçadora, poderá levar o sujeito a considerá-la como estressante, provocando a desistência da sua realização. Atualmente, o estresse ocupacional tem sido considerado um tema de extrema importância devido o impacto que vem causando à vida das pessoas e às organizações

Os sintomas provocados pelo estresse podem levar ao desenvolvimento de doenças, além de se manifestarem também, conforme Ferreira Júnior (2000), através de desânimo, atrasos, insatisfação, sabotagem e baixos níveis de desempenho no trabalho, concorrendo para uma baixa de qualidade no desempenho profissional, afetando a oferta de um serviço de qualidade.

Essas questões justificam a realização de pesquisas de mestrado e doutorado na busca de compreender melhor esse fenômeno que afeta grande parte da população. Na organização escolar, os estudos têm-se concentrado no estresse do professor, porém, em relação ao gestor escolar, as pesquisas ainda são restritas.

O gestor escolar no Brasil, desde 1988, passou a enfrentar novos desafios em seu trabalho, quando no processo de redemocratização da sociedade, foi instituído na Constituição Federal Brasileira o princípio da gestão democrática do ensino público, sendo então estabelecida a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto da escola, bem como da comunidade escolar, incluindo pais e alunos em Conselhos Escolares.

Ante essa nova conjuntura, o papel de gestor escolar passou a ser definido por novas atribuições, na qual a gestão assumiu o caráter de meio necessário para a obtenção de resultados, organizando, mobilizando e articulando todas as condições materiais e humanas indispensáveis para se assegurar o avanço nos processos socioeducacionais das escolas. Ele assume a responsabilidade de manter o funcionamento na escola em todos os setores – administrativo, financeiro e pedagógico. Entretanto, o gestor de escolas públicas municipais tem enfrentado questões que o levam a situações conflitantes, contribuindo assim para o

desenvolvimento do estado de estresse ocupacional, prejudicando todo o processo de ensino-aprendizagem. Olhar com mais atenção para esse profissional é, conseqüentemente, cuidar do processo educacional.

Os gestores escolares realizam seus trabalhos pautados nos conhecimentos que lhes são repassados nos cursos de graduação – que não os habilitam para a área administrativa – e em cursos de capacitação e/ou pós-graduação em Gestão Escolar, que, conforme Luz e Jesus (2006), deixam a desejar sobre a relação entre a teoria e prática e aos processos da gestão democrática, tão essenciais à formação do gestor.

Lidar com várias frentes na escola, principalmente sem a formação profissional para isso, é um dos maiores fatores estressores do gestor. O principal requisito para o cargo de gestor é que ele seja docente da escola, logo sua formação acadêmica tem contornos didáticos e pedagógicos e não administrativos. Além disso, nem sempre, ele conta com uma equipe de apoio com habilidades específicas para a função de gestor. Esse descompasso entre sua formação profissional e as responsabilidades que assume, é o início do seu estresse ocupacional.

Diante do estresse gerado no ambiente laboral, o gestor se vê impelido a buscar estratégias de enfrentamento a fim de lidar com as situações estressoras. Pensar nesse sujeito enquanto pessoa de maior liderança na escola e responsável pela manutenção desse espaço social, político e pedagógico, foi o que motivou o desenvolvimento deste estudo, que teve como objeto a investigação acerca do estresse ocupacional do gestor escolar, identificando os fatores estressores no espaço laboral e suas estratégias de enfrentamento.

Este estudo foi realizado junto a doze gestores escolares da Coordenadoria Regional do Cabula, numa amostra aleatória – todos vinculados à Rede Municipal de Ensino de Salvador, Bahia. O tema foi escolhido, considerando a escassez de pesquisas na área realizadas no Brasil junto a esses profissionais, levando em conta a sua importância no desenvolvimento do processo educativo.

Ancorado na abordagem de estresse de Lazarus e Folkman (1984) e na sistematização teórica de Cooper e Davidson (1988) para a área organizacional e do trabalho, este estudo corrobora para as discussões no campo do estresse ocupacional, ao destacar as percepções dos sujeitos em relação às situações de trabalho, considerando o ambiente, as condições e a organização do espaço laboral.

No desenvolvimento do estudo, recorri à abordagem qualitativa, por julgá-la mais adequada para o objeto da pesquisa, que considera a vivência do sujeito no cotidiano do seu trabalho, e utilizei como principal técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada.

Na análise dos dados, percebi que a maioria dos gestores, quando exerciam a função de professores, acreditavam poder colaborar para a resolução dos problemas da escola, sendo este um dos motivos a mobilizá-los a assumirem o cargo. Já no exercício como gestores, a maioria percebe as dificuldades do trabalho, mas reconhece que, apesar da ocorrência de fatores de riscos da função, gosta do que faz e não pretende deixar o cargo.

Observei, nos depoimentos, que os gestores assinalam a responsabilidade da sua função e o compromisso social e político do seu trabalho como de fundamental importância para o bom funcionamento da escola, porém reconhecem que ainda falta muito para que tudo aconteça de forma eficiente, principalmente no que diz respeito à sua própria formação, ao repasse de verbas, consideradas insuficientes para as necessidades da escola, e à sua relação com a SMED.

Para os sujeitos da pesquisa, os principais fatores desencadeadores do estresse em seu espaço laboral são: sobrecarga de trabalho; controle/autonomia; dificuldade nas relações interpessoais; divergências na condução da administração escolar; excesso de atividades burocráticas; entraves no uso dos recursos públicos; violência na escola e precariedade das condições de trabalho. Essas situações criam no gestor a insatisfação pessoal e profissional, que termina comprometendo o funcionamento da escola.

É importante assinalar que a maioria dos gestores percebe seu trabalho como estressante e que os relatos sobre o exercício da sua função trouxeram grande carga de subjetividade: emoções como sensação de angústia, sofrimento, frustração e, principalmente, impotência, como fruto das condições e organização do trabalho, o que compromete o seu desempenho, a sua saúde e a satisfação no espaço laboral.

Foi possível constatar que embora nem todos os gestores percebam como estressores as mesmas situações apresentadas, apareceu uma situação que foi relatada por todos como sendo uma de maior estresse: a relação com a SMED, retratada na categoria controle/autonomia.

Se, por um lado, através deste estudo foi confirmada a teoria de que é a percepção do sujeito que define o estresse através da avaliação feita por ele da transação entre uma situação difícil e sua capacidade de enfrentá-la; por outro, é possível perceber o papel da organização no desencadeamento do estresse. Concordo, portanto, com o modelo de Cooper e Davidson (1982), que leva em consideração as fontes potenciais de estresse no ambiente laboral, indicando a necessidade de uma reestruturação do ambiente social no local de trabalho, visando a encorajar maior autonomia e participação das pessoas no desempenho de suas atividades profissionais.

Tratando-se das estratégias de enfrentamento, vimos que os gestores das escolas pesquisadas adotam estratégias predominantemente individuais e focadas na emoção (LAZARUS; FOLKMAN, 1984), buscando o fortalecimento e o relaxamento através do contato com a religião, incluindo aí a fé e a oração; a atividade corporal; a respiração e o lazer, visando reduzir o estresse, para lidar melhor com as situações-problema.

As estratégias apontadas pelos gestores são positivas. Em seus relatos, quando se referem à religião e à oração especificamente, consideram-nas como estratégias de fortalecimento para enfrentar situações de risco. Não detectamos na pesquisa circunstâncias em que os gestores recorram a Deus para solucionar seus problemas, mas como forma de se aliviar das tensões para, quem sabe, resolvê-los de maneira mais equilibrada.

Por conseguinte, parece claro que parcela significativa dos gestores precisa de diferentes tipos de colaboração para o gerenciamento do estresse, de forma a adotar, cada vez mais e melhor, os mecanismos de controle e apoio social no enfrentamento das situações estressoras no trabalho, ou fora dele. Para tanto, as políticas públicas que orientam a formação e desenvolvimento dos gestores escolares precisam incluir elementos capazes de atender a tal demanda.

Os estudos sobre o estresse no trabalho e o seu gerenciamento podem ser importantes para a construção de uma gestão mais eficiente e democrática, despertando o interesse e a demanda por novas pesquisas, inclusive pesquisas qualitativas, que possam complementar e ampliar a compreensão acerca, por exemplo, dos aspectos positivos e negativos das estratégias de enfrentamento utilizadas pelo gestor escolar diante de situações estressoras.

O presente estudo provocou em mim muitas inquietações, interrogações, especulações e avanços. Dele derivou a proposta de intervenção para situações de estresse em anexo, que será encaminhada à Secretaria Municipal de Educação – SMED. Acredito que toda proposta de intervenção na área deva estar centrada na atenção ao portador de estresse no sentido de despertar nesses sujeitos a “consciência da voz” (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2011) para que possam denunciar e pleitear novas relações de trabalho.

O estresse é um tema muito vasto, complexo e profundo. No recorte feito nesta pesquisa não tive a intenção de abarcar a amplitude do tema, mas apenas a expressividade desse fenômeno entre os gestores escolares, no intuito de servir como suporte para o delineamento de propostas voltadas para o gerenciamento do estresse.

Nos estudos referentes ao estresse ocupacional, é importante se levar em consideração as características individuais do sujeito e os aspectos do seu trabalho. No processo de enfrentamento, tanto o trabalhador pode encontrar possibilidades de estratégias para lidar com

as adversidades, como também as organizações podem colaborar com modificações nas condições e organização do trabalho, principalmente daquelas que não podem ser modificadas pelo trabalhador, visando assim ao favorecimento, a seus funcionários, de melhores condições de trabalho e qualidade de vida.

Sobre a escola, espaço social controlado por forças ideológicas dominantes, pesa o controle e o “esquadrinhamento” (FOUCAULT, 1999) de um Estado autoritário, na qual recai a culpa pelo fracasso escolar, quando o senso comum afirma que a escola pública não é boa, apontando para os seus profissionais, professores e gestores, como incompetentes e irresponsáveis, ou quando as estatísticas apontam para os índices de analfabetismo no País.

Quanto à situação do estresse ocupacional, conforme Limongi-França e Rodrigues (2011), deve-se ter imenso cuidado nas avaliações sobre o tema, para que suas vítimas não sejam responsabilizadas por problemas cuja origem está no ambiente de trabalho. Corroborando esse pensamento, concordo com Monteiro de Abreu (2000, p. 29), que é preciso “[...] extrair da história seus processos de produção, isto é, desnaturalizar os acontecimentos, historicizá-los, fazendo aparecer a dinâmica temporal das relações de forças que configuram a realidade”, compreendendo as forças mobilizadoras dos acontecimentos, seus meandros sociais e políticos. Dessa forma, acredito que possam ser traçadas propostas com vistas a dar espaço ao sujeito, descolando do individual o que é político.

Acredito que a visibilização do processo de estresse do gestor escolar passa pela problematização dos meios que concorrem para a sua produção. Parece haver uma naturalização do estresse no meio escolar, pois todos comentam sobre o problema, sabem da sua existência, porém nada fazem. Os gestores escolares se sentem estressados e sofrem as suas consequências, mas tampouco tomam a iniciativa no sentido de tentar resolver o problema, nem por eles mesmos, nem junto aos órgãos competentes. Nessa perspectiva, sugiro que sejam criados espaços de reflexão sobre a relação de trabalho e a deflagração do estresse ocupacional, entre os gestores escolares e funcionários da SMED, dando voz a esses sujeitos, para que, a partir do diálogo e reflexões sobre suas práticas, possam vislumbrar soluções pautadas em ações voltadas para as situações-problema que se apresentam.

Ressalto que este estudo não se esgota aqui. Ao contrário, pretende contribuir para futuros trabalhos a serem realizados sobre esta temática, pois ainda há muito que desvelar, pesquisar e conhecer sobre o campo do estresse do gestor e de seu enfrentamento. Espero que esta pesquisa possa servir de suporte a estudiosos da educação que desejem abrir espaços para outras discussões, sugestões e ações que promovam melhores condições para o desenvolvimento desses profissionais.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carolina R.; GUIMARÃES Ludmila M., V.; ASSIS, Lilian B. de. Análise crítica das pesquisas em estresse ocupacional da Anpad: afinal, cadê o sujeito? In: ENCONTRO DA ANPAD, 34., 25 a 29 de setembro de 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/>>. Acesso em: 7 maio 2012
- AYRES, K. V.; BRITO, Suerde Miranda de Oliveira; FEITOSA, A. C. ; Ayres, Márcia Verônica ; MAIA, T. A. O. R. Stress de professores universitários com cargos de chefia: um estudo comparativo entre os setores público e privado. In: CONGRESSO DA ISMA-BR (International Stress Management Association), 1.; FÓRUM INTERNACIONAL DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO, 3., 2001, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre, 2001. p. 49-53.
- ALDWIN, C. *Stress, coping, and development: an integrative approach*. New York: Guilford, 1994.
- ALEGRETTI, J. *Nível de stress, fontes estressoras e estratégias de enfrentamento em mulheres*. 2006. 70f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Centro de Ciências da Vida/PUC, Campinas, 2006.
- ANTONIAZZI, A. S. et al. O conceito de coping: uma revisão teórica. *Revista Estudos de Psicologia*, v. 3, n. 8, p. 273-294, 1998.
- AQUINO, Júlio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n.47, p. 7-19, dez. 1998.
- ARAÚJO, Rejane M de. De um programa preventivo na área de saúde física e mental comunitária na FFM-FAEPA (Mestrado em Gestão) In: BARRETO, A; CAMAROTTI, H. (Org.). *A Terapia Comunitária no Brasil: Anais dos trabalhos apresentados no I Congresso Brasileiro de Terapia Comunitária*. Morro Branco, CE – Maio, 2003. Disponível em: < <http://www.mismecdf.org/novosite/pdf/AnaisdoICongressodeTC.pdf> >. Acesso em: 16 jul. 2012.
- ARAÚJO, Tânia Maria de; CARVALHO, Fernando Martins. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 107, p. 427-449, maio/ago. 2009.
- ARAÚJO, Tânia Maria de; GRAÇA, Cláudia Cerqueira; ARAÚJO, Edna. Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda-Controle. *Ciênc. Saúde Coletiva*, São Paulo, v. 8, n. 4, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 14 ago. 2013.
- ARDEN, J. B. *Sobrevivendo ao estresse do trabalho: como superar as pressões do dia-a-dia*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2003.
- BAKER, D.; KARASEK, R. A. Stress. In: LEVY, B. S.; WEGMAN, D. H. (Ed.). *Occupational health: recognizing and preventing work-related disease and injury*. 4.ed. Philadelphia: Lippincott William & Wilkins, 2000.
- BALASSIANO, M.; TAVARES, E.; PIMENTA, C. R. Estresse ocupacional na administração pública brasileira: quais os fatores impactantes? *Revista de Administração Pública – RAP*, Rio de Janeiro, v.45, n.3, p.751-774, maio/jun. 2011.
- BARRETO, Adalberto. Apresentação. In: BARRETO, A.; CAMAROTTI, H. (Org.). *A Terapia Comunitária no Brasil: Anais do Congresso Brasileiro de Terapia Comunitária*, 1.,

- Morro Branco, CE, maio 2003. p.4-8. *Anais ...* Disponível em: < <http://www.mismecdf.org/novosite/pdf/AnaisdoICongressodeTC.pdf> >. Acesso em: 16 jul. 2012.
- BENZONI, Paulo Eduardo. Stress crônico e temas de vida: uma proposta cognitivo-comportamental para conceitualização. 130f. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia)-PUC, Campinas, 2008.
- BENZONI, P. E.; CARNEIRO, B. V.; RIBEIRO, D. P. S. A.; PERES, M. R.; MARCHI, R.; MILARÉ, S. A. Tipologia das pesquisas sobre stress no Brasil. In: LIPP, M. E .N. (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas*. Campinas: Papirus, 2004. p.205-213.
- BERTRAND, Y.; GUILLEMET, P. *Organizações: uma abordagem sistêmica*. Lisboa: Instituto Piaget, 1988.
- BLANCH, J. M.; ESPUNY, M. J.; GALA, C.; MARTÍN, A. Condiciones de trabajo. In: BLANCH, J. M.; ESPUNY, M. J.; GALA, C.; MARTÍN, A. *Teoría de las relaciones laborales: fundamentos*. Barcelona: Editorial UOC, 2003. p.42-44.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Suria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000. p.147-176.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução Reynaldo Bairão. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- BRANDEN, N. *Auto-estima e os seis pilares*. São Paulo: Saraiva, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Governo Federal. Emenda Constitucional nº 53. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez. 2006.
- BRASIL. Governo Federal. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, Seção I, p. 27.834-27.841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Manual de orientação para constituição de unidades executoras*. Brasília: SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Doenças relacionadas ao trabalho: Manual de Procedimentos para os Serviços de Saúde*. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Brasília, 2001.
- CAMPOS, Donizete A.P. Zequine. *Síndrome de Burnout: o esgotamento profissional ameaçando o bem-estar dos professores*. 2008. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2008. Disponível em: < <http://tede.unoeste.br> >. Acesso em: 20 dez. 2011.
- CANOVA, Karla Rejane; PORTO, Juliana Barreiros. O impacto dos valores organizacionais no estresse ocupacional: um estudo com professores de Ensino Médio. *Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v. 11, n. 5, p. 4-31, set./out. 2010.
- CASTANHEIRA, P.; COSTA, J. A. Gestão das escolas, colegialidade e stress: uma reflexão a partir da realidade portuguesa. In: SANDER, B. (Org.). *XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, V Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação – Por uma Escola de Qualidade para Todos: Programação e trabalhos completos*. Porto Alegre: ANPAE; UFRGS/FACED/PPGEDU, 2007. CD-ROM.

CASTRO, M. L. S. A gestão da Escola Básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n.72, p. 71-87, fev./jun. 2000.

CENTRO DE ESTUDOS DA SAÚDE DO TRABALHADOR (CESAT). *Estudo da demanda do ambulatório do Cesat no ano de 2004*. Salvador, fev 2006. Disponível em: < http://www.suvisa.ba.gov.br/sites/default/files/informacao_saude_trabalhdor/tabnet/arquivo/2010/11/30/relatoriodemanda2004.pdf >. Acesso em: 12 jun. 2012.

CHAMON, E.M.Q.O. Estresse e estratégias de enfrentamento: o uso da Escala Toulousaine no Brasil. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, Florianópolis, v.6, n.2, p.43-64, 2006.

CHAMON, E.M.Q.O.; SANTOS, O.A.S.G.; CHAMON, M.A. Estresse e estratégias de enfrentamento: instrumentos de avaliação e aplicações. In: ENCONTRO DA ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. *Anais ...* Rio de Janeiro: ENANPAD, 2008.

CHESNAIS, F. Capitalismo de fim de século. In: COGGIOLA, O. (Org.). *Globalização e socialismo*. São Paulo: Xamã, 1997. p.7-33.

CHESNAIS, F. Mundialização: o capital financeiro no comando. *Revista Outubro*, São Paulo, n.5, p.7-28, 2001.

CODO, Wanderley; MENEZES, Ione. O que é Burnout? In: CODO, Wanderley et al. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p.237-254.

COELHO, Cristina Lúcia Maia. Clima organizacional e stress numa empresa de comércio varejista. *Rev. Psicol., Organ. Trab.*, Florianópolis, v. 4, n. 1, p.11-36, jun. 2004. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org> >. Acesso em: 13 ago. 2013.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO (CONSED). A responsabilidade do diretor na concretização das propostas educacionais do Governo. *Revista Gestão em Rede*, Brasília, CONSED, n. 14, p.13-14, maio/jun. 1999.

COOPER, C. Identifying stressors at work: recent research developments. *Journal of Psychosomatic Research*, n.21, p.369-376, 1983.

COOPER, C. Introduction. In: COOPER, C. (Org.). *Theories of organizational stress*. New York: Oxford University Press, 1998. p.1-5.

COOPER, C. L. *The stress check: coping with the stresses of life and work*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1981.

COOPER, C.; CARTWRIGHT, S. An intervention strategy for workplace stress. *Journal of Psychosomatic Research*, v.43, p.7-16, 1997.

COOPER, C. L.; DAVIDSON, M. Las fuentes de estrés en el trabajo y su relación con los ambientes no laborales. In: KALIMO, R.; EL-BATAWI, M.; COOPER, C. (Org.). *Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: OMS, 1988. p. 97-109.

COOPER, C.; MARSHALL, Judz. Fontes ocupacionais de “stress”: uma revisão da literatura relacionada com doenças coronárias e com saúde mental, *Análise Psicológica*, v.2, n.2/3, p.163-170, 1982.

COOPER, C.; DEWE, P.; O'DRISCOLL, M. *Organizational Stress*. London: Sage, 2001.

- COOPER, C.; SLOAN, S.; WILLIAMS, S. *Occupational stress indicator management guide*. London: Thorbay, 1988.
- COSTA, Fernanda Pertence. *Fatores de pressão no trabalho gerencial: um estudo em uma grande usina siderúrgica brasileira*, 2009. 125f. Dissertação (Mestrado em Administração)-Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2009.
- COUTO, H.A. *Stress e qualidade de vida dos executivos*. Rio de Janeiro: COP, 1987.
- COX, T., GRIFFITH, A.; RIAL-GONZÁLEZ, E. *Research on work-related stress*. Luxembourg: European Agency for Safety and Health at Work, 2000.
- CUNHA, M.C. (Org.). *Gestão Educacional nos Municípios: entraves e perspectivas*. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 3 jun. 2012.
- CUPERTINO, A.P.F.B.; OLIVEIRA, B.H.D.; GUEDES, D.V.; COELHO, E.R.; MILANO, R.S.; RUBAC, J.S.; SARKIS, S.H. Estresse e suporte social na infância e adolescência relacionados com sintomas depressivos em idosos. *Psicologia Reflexão & Crítica*, n.19, p.371-378, 2006.
- DEJOURS, C. *A banalização da injustiça social*. 4.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.
- DELCOR, N.S.; ARAÚJO, T.M.; REIS, E.J.B. et al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.20, n.1, p.187-196, jan./fev. 2004.
- DI MARTINO, V.; HOEL, H.; COOPER, C. *Preventing violence and harassment in the workplace*. Dublin, Ireland: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2003.
- ESTEVE, J.S. *O mal-estar docente*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.
- ESTRELA, M. T. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. 3.ed. Portugal: Ed. Porto, 1992.
- ESTUDO revela precariedade na rede municipal de ensino. *A Tarde on line*, Salvador, 14 maio 2011. Disponível em: < <http://atarde.uol.com.br/noticias/5722749> >. Acesso em: 3 dez. 2013
- FERREIRA Jr., M. *Saúde no trabalho*. São Paulo: Roca, 2000.
- FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2001.
- FIGUEROA. Nora Leibovich et al. Um instrumento para a avaliação de estressores psicossociais no contexto de emprego. *Revista Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v.14, n.3, p.653-659, 2001
- FOLKMAN, S.; LAZARUS, R. S. An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, n.21, p.219-239, 1980.
- FOLKMAN, S.; LAZARUS, R. S. Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, n.54, p.466-475, 1988.
- FOLKMAN, S.; LAZARUS, R. S. If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, n.48, p.150-170, 1985.

- FOLKMAN, S., LAZARUS, R. S., DUNKEL-SCHETTER, C., DELONGIS, A.; GRUEN, R.J. Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, v.50, n.5, p.992-1.003, 1986.
- FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975- 1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FRIEDMAN, I. A. Burnout in school principals: role related antecedents. *Social Psychology of Education*, v.5, p.229-251, 2002.
- GANSTER, C.D.; MAYES, T.B., FUSILIER, M.R. Role of social support in the experience of stress at work. *Journal of Applied Psychology*, n.71, p.102-110, 1986.
- GARROSA-HERNÁNDEZ, E.; BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T.; MORENO-JIMÉNEZ, B.; GONZALEZ, J. L. Prevenção e intervenção na síndrome de burnout: como prevenir (ou remediar) o processo de burnout. In: BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. (Org.). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p.227-271.
- GASPARINI, S. M. *Transtornos mentais em professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte*. 2005. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública)-Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Líder Livro, 2007.
- GIORDANO, D. A.; EVERLY, G. S. *Controlling stress and tension: a holist approach*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1979.
- GLOWINKOWSKI, S.P.; COOPER, C.L. Managers and professionals in business/industrial settings: the research evidence. In: IVANCEVICH J.M.; GANGSTER, D.C. (Org.). *Job stress: from theory to suggestion*. Nova York: Haworth, 1987.
- GODOI, C. K.; BALSINI, C. P. V. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO; SILVA, A. B. (Org.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 89-112.
- GONÇALVES, L. A.; SPOSITO, M.P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n.115, p.101-138, 2002.
- GONZÁLEZ, M. A. A. *Stress: temas de psiconeuroendocrinologia*. Tradução Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira. 2.ed. São Paulo: Robe, 2001.
- HOBFOLL, S. E.; SEGAL, B. A factor analytic study of the relationship between experience seeking and trait anxiety on drug use and reasons for drug use. *International Journal of the Addictions*, n.18, p.539-549, 1983.
- HONTANGAS, P.M.; PEIRÓ, J.M. Ajuste persona-trabajo. In: PRIETO, F.; PEIRÓ, J.M. (Org.). *Tratado de psicología del trabajo*. Madrid: Editorial Síntesis, 2002. v.1: La actividad laboral en su contexto, p.
- IBIAPINA, Ivana Maria L. de Melo. *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Líber Livro, 2008.
- INOCENTE, N. J. Estresse ocupacional: origem, conceitos, relações e aplicações no trabalho. In: CHAMON, E. M. Q. O. (Org.). *Gestão e comportamento humano nas organizações*. Rio de Janeiro. Brasport, 2007.

- JESUS, José Santos de; SANTOS, Jair Nascimento. A gestão participativa nas escolas públicas municipais de Salvador e o nível de envolvimento da comunidade escolar. *Revista Faced*, Salvador, n.13, p.59-82, jan./jun. 2008.
- JEX, S. M. *Stress and job performance*. London: Sage, 1998.
- KALIMO, R.; EL-BATAWI, M. A.; COOPER, C. L. *Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1988.
- KARASEK, R.A. El modelo de demandas/control: enfoque social, emocional y fisiológico del riesgo de estrés y desarrollo de comportamientos activos. In: STELLMAN, J. M. (Org.). *Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo 2: factores psicosociales y de organización*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998. p.6-16.
- KARASEK, R. A. Job demand, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, n. 24, p.285-308, 1979.
- KARASEK, R. A.; THEÖRELL, T. *Healthy work-stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books, 1990.
- KOMPIER, M.; LEVI, L. *O stress no trabalho: causas, efeitos e prevenção*. Dublin: Fundação Europeia para a Melhoria das Condições de Vida e de Trabalho, 1995 (Série de Brochuras de informação; n. 21).
- KRISTENSEN, C.H.; PARENTE, M.A.M.P.; KASZNIAK, A.W. Transtorno de estresse pós-traumático e funções cognitivas. *Psico-USF*, v.1, n.1, p.17-23, 2006.
- KUHLMANN, T. Coping with occupational stress among urban bus and tram drivers. *Journal of Occupational Psychology*, v.63, p.89-96, 1990.
- KYRIACOU, C.; SUTCLIFFE, J. A model of teacher stress. *Educational Studies*, v.4, n.1, p.1-6, 1978.
- LAPO, F. R.; BUENO, B. Os professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.118, p.65-88, mar. 2003.
- LAWTON, M. P.; RAJAGOPAL, D., BRODY, E.; KLEBAN, M.H. The dynamics of caregiving for a demented elder among black and white families. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, n.47, p.S156-S164, 1992.
- LAZARUS, R. S. *Fifty years of the research and theory of R. S. Lazarus*. Mahwah: Erlbaum, 1998.
- LAZARUS, R. S. Psychological stress in the workplace. In: CRANDALL, R.; PERREWÉ, P. L. (Org.). *Occupational stress: a handbook*. Washington, USA: Taylor & Francis, 1995. p.3-14.
- LAZARUS, R. S. Why we should think of stress as a suggest of emotion. In: GOLDBERG, L.; BREDMITZ, S. (Ed.). *Handbook of stress: theoretical and clinical aspects* New York: Free Press, 1993. p.21-39.
- LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 1986.
- LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1984.
- LEITE, E. S.; UVA, A. S. Stress relacionado com o trabalho. *Saúde e Trabalho*, n.6, p.25- 42, 2007.

- LEITE Jr., José Agnaldo Pereira. *Estresse, estratégias de enfrentamento e qualidade de vida no ambiente de trabalho: um estudo em um instituto de pesquisa*. 2009. 216f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional)-Universidade de Taubaté, São Paulo, 2009.
- LEVI, L. Las enfermedades psicosomáticas como consecuencia del estrés profesional. In: KALIMO, R., EL-BATAWI, A. M.; COOPER, C. L. *Los factores psicosociales en el trabajo*. Ginebra: Ceuterik, 2000. p.76-89.
- LIBÂNEO, J.C. *Educação escolar, políticas, estruturas e organização*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LIBÂNEO, J.C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. et. al. O sistema de organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. In. TOSCH, Mirza Seabra, LIBÂNEO, José Carlos e OLIVEIRA, João Ferreira de. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; RODRIGUES, Avelino Luiz. *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; RODRIGUES, Avelino Luiz. *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- LIPP, M.E.N. O modelo quadrifásico do stress. In: _____. (Org.). *Mecanismos neurofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. v.1, p.17-21.
- LIPP, M.E.N. (Ed.). *O stress está dentro de você*. São Paulo: Contexto, 2000.
- LIPP, M.E.N. Palavras finais. In: _____. (Org.). *O stress do professor*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p.135-136
- LIPP, M.E.N.; MALAGRIS, Lucia Novaes. O stress no Brasil de hoje. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas*. Campinas: Papirus, 2004. v. 1, p. 215-223.
- LIPP, M.E.N. Stress: conceitos básicos. In: _____. (Org.). *Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de riscos*. 2.ed. Campinas: Papirus, 2001. p.17-29.
- LIPP, M.E.N. Stress no trabalho: implicações para a pessoa e para a empresa. In: NUNES SOBRINHO, F.P.; NASSARALLA, I. *Pedagogia Institucional: fatores humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Zit, 2005. p. 214-236
- LIPP, M.E.N.; MALAGRIS, Lucia Novaes. O stress no Brasil de hoje. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas*. Campinas: Papirus, 2004. v. 1, p. 215-223.
- LIPP, M.E.N.; TANGANELLI, M. S. Stress e qualidade de vida em magistrados da Justiça do Trabalho: diferenças entre homens e mulheres. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p.537-548. 2002.
- LUCK, Heloisa. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LUCK, Heloisa. *Gestão da cultura e do clima organizacional*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- LUCK, Heloisa. *Liderança em gestão escolar*. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011 (Série Cadernos de Gestão, 4).

- LUCK, Heloisa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.
- LUCK, Heloisa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert; KEITH, Sherry. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- LUZ, Ana Maria de Carvalho; JESUS, Tércio Rios de. *A formação de gestores educacionais: desafios e perspectivas de saberes em construção*. Salvador: ISP/UFBA, 2006.
- MACEDO, Roberto S. *A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACIEL, Jucileide do Socorro Tavares. *A contribuição do progestão para implementação da gestão participativa na escola: a visão dos gestores escolares do Município de Belém*. 2008. 249f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional)-Universidade de Taubaté, São Paulo, 2008.
- MASLACH, C.; JACKSON, S. O que é burnout? In: CODO, Wanderley et al. *Educação, carinho e trabalho*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p.112-129..
- MASLACH, C.; LEITER, M. P. *Trabalho: fonte de prazer ou desgaste*. Campinas: Papirus, 1999.
- MASSOLA, Ricardo Martineli. *Estresse “versus” qualidade de vida: uma abordagem para educadores*. Disponível em: < http://www.fef.unicamp.br/departamentos/deafa/qvaf/livros/alimen_saudavel_qf_af/alimen_saudavel/alimen_saudavel_cap14 >. Acesso em: 13 maio 2012
- MELEIRO, Alexandrina M. A. da Silva. O stress do professor. In: LIPP, Marilda Novaes (Org). *O stress do professor*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p. 11-27
- MONTEIRO DE ABREU, A. M. R. *Clínica, biopoder e a experiência do pânico no contemporâneo*. 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2000.
- MORAES, Gilberto de. Entrevista. *Facioli in Revista*. Disponível em: < http://www.facioliconsultoria.com.br/mostra_conteúdo.asp?conteudo=5494 >. Acesso em: 3 jan. 2010.
- MURTA, Sheila Giardini; TRÓCCOLI, Bartholomeu Torres. Avaliação de intervenção em estresse ocupacional. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v.20, n.1, p.39-47. jan./abr. 2004. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722004000100006> >. Acesso em: 30 mar. 2012
- MYERS, D. *Introdução à Psicologia Geral*. 5.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999.
- NUNES SOBRINHO, F. P. O stress do professor do ensino fundamental: o enfoque da ergonomia. In: LIPP, M.E.N. (Org.). *O estresse do professor*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p.81-94.
- O'GATA, A. Prefácio. In: LIPP, M. E. N. (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas*. Campinas: Papirus, 2004. p.11-13.
- OLIVEIRA, A. F.; TAMAYO, A. Inventário de perfis de valores organizacionais. *Revista de Administração de Empresas*, v.39, n.2, p.129-140, 2004.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix (Org.). *Política e Gestão da Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

- OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. 5. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- OLIVEIRA, Meire. Estudo revela precariedade na rede municipal de ensino. *A Tarde on line*, Salvador, 14 maio 2011 Disponível em: < <http://atarde.uol.com.br/noticias/5722749>>. Acesso em: 14 maio 2011, às 20:58.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). *Factores psicosociales en el trabajo*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo, 1986.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 5. ed. São Paulo: Pontes, 2003.
- ORTEGA, Rosário et al. *Estratégias educativas para prevenção das violências*. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO; UCB, 2002.
- PANZINI, R.G.; BANDEIRA, D.R. Escala de coping religioso-espiritual (Escala CRE): elaboração e validação de construto. *Psicologia em Estudo*, v.10, n.3, p.507-516, 2005.
- PARANHOS, Ivone. *Interface entre trabalho docente e saúde dos professores da Universidade Estadual de Feira de Santana*. 2002. 157f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, 2002.
- PARGAMENT, K.I. *The psychology of religion and coping: theory, research, practice*. New York: Guilford Press, 1997.
- PARGAMENT, K.I.; KOENIG, H.G.; PEREZ, L.M. The many methods of religious coping: development and initial validation of the RCOPE. *J Clin Psychol.*, v.56, n.4, p.519-543, 2000.
- PARGAMENT, K.I.; KOENIG, H.G.; TARAKESHWAR, N.; HAHN, J. Religious struggle as predictor of mortality among medically ill elderly patients: a 2-year longitudinal study. *Arch Intern Med*, v. 13, n.27, p.1.881-1.885, 2001.
- PARO, Vitor. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez, 1988.
- PARO, Vitor. *Por dentro da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2000.
- PASCHOAL, Tatiane; TAMAYO, Álvaro. Validação da escala de estresse no trabalho. *Estud. psicol. (Natal)*, v.9, n.1, p.45-52, abr.2004.
- PEIRÓ, J. M. *Desencadeantes del estrés laboral*. Salamanca: Ed. Endema, 1993.
- PEIRÓ, J. M. *Organizaciones: nuevas perspectivas psicosociológicas*. Barcelona, España: Ed. PPU, 1990.
- PENIN, Sônia T. S.; VIEIRA, Sofia L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.13-43.
- PEREIRA, H.O.S.; AMARAL, M. C.; SCORSOLINI-COMIN, F. Avaliação de sintomas de estresse em professores universitários: qualidade de vida no fazer docente. *Educação: Teoria e Prática*, v.21, n.37, p.71-91, 2011. Disponível em: < <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3897/4070> >. Acesso em: 2 mar. 2012.
- PEREIRA, Lucia Helena Pena. *Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores*. 2005. 403f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PEREIRA, Tatiana. O professor e o estresse: estudo de caso em uma IES privada. In: CONVIBRA ADMINISTRAÇÃO – CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO, 2011. Disponível em: < www.convibra.com.br >. Acesso em: 15 mar. 2012.

PESQUISA realizada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) mapeia violência escolar em São Paulo. Violência nas Escolas: o olhar dos professores. Disponível em: < <http://www.apoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/>>. Acesso em: 3 ago. 2013 às 20:30h

PETRAS, J. Os fundamentos do neoliberalismo. In: RAMPINELLI, V. J.; OURIQUES, N. D. (Org.). *No fio da navalha: crítica das reformas neoliberais de FHC*. São Paulo: Xamã, 1997. p.15-38.

PINHEIRO, F. A.; GÜNTHER, I. A. Estresse ocupacional e indicadores de saúde em gerentes de um banco estatal. *rPOT*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 65-84, jul./dez. 2002.

PIZZATO, M. I. G. Estratégias de Coping. In: CHAMON, E.M.Q.O. (Org.). *Gestão de organizações públicas e privadas: uma abordagem interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

PONTES, J. *Curso de Psicologia Médica: abordagem sócio-psicossomática*. São Paulo: IBEPGE, 1987.

PORTNOI, A. G. Dor, Stress e Coping: Grupos Operativos em Doentes com Síndrome de Fibromialgia. São Paulo, 1999. 256f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1999.

PROFESSORES são alvo de violência e ameaças nas escolas. *A Tarde on line*, Salvador, 18 maio 2013 às 09:23. Disponível em: < <http://atarde.uol.com.br/bahia/salvador/materias/> >. Acesso em: 3 ago. 2013 às 20:00h.

QUICK, J. C.; QUICK, J. D.; COOPER, Cary L. *O executivo em harmonia: um guia que mostra como obter os melhores resultados na vida pessoal e profissional por meio do equilíbrio entre corpo, mente e carreira*. São Paulo: Publifolha, 2003.

REINHOLD, Helga .H. O burnout. In: LIPP, Marilda Novaes (Org.). *O stress do professor*. São Paulo: Papirus, 2002. p.63-80.

REINHOLD, Helga. H. Stress ocupacional do professor. In: LIPP, M.N. (Org.). *Pesquisa sobre stress no Brasil*. São Paulo: Papirus, 1996. p.169-194.

REIS, Ana Lúcia Pelegrini. *Gestão do Trabalho e Estresse Ocupacional: estudo em uma organização de serviços*. 2005. 140f. Dissertação (Mestrado em Administração)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

REIS, Eduardo J. F. Borges dos et al. Docência e exaustão emocional. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n.94, p.251-257, jan./abr.2006. Disponível em: < <http://www.ceds.unicamp.br> >. Acesso em: 25 out. 2008.

RENNÓ Jr., Joel; FERNANDES, César Eduardo; MANTESE, João Carlos et al. Saúde mental da mulher no Brasil: desafios clínicos e perspectivas em pesquisa. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, n. 27, Supl. 2, p.s73s76, out. 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rbp/v27s2/pt_a07v27s2.pdf >. Acesso em: 20 jul. 2012

RESSURREIÇÃO, Sueli Barros da. *Coração de professor: o (des)encanto do trabalho sob uma visão sócio-histórica e lúdica*. 2005. 344f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

- RIO, Rodrigo Pires do. *O fascínio do stress*. Rio de Janeiro: Dunya, 1998.
- ROBBINS, Stephen P. *Comportamento organizacional*. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.
- ROCHA, L. E. *Estresse ocupacional em profissionais de processamento de dados: condições de trabalho e repercussões na vida e saúde dos analistas de sistemas*. 1996. 256f. Tese (Doutorado em Medicina)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- ROCHA, V.M. da; FERNANDES, M.H. Qualidade de vida de professores do Ensino Fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, v. 57, n.1, p.23-27, 2008.
- ROGERS, Carl. *Terapia Centrada no Cliente*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ROSSI, Ana Maria; PERREWÉ, Pamela L.; SAUTER, Steven L. (Org). *Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional*. São Paulo: Atlas, 2005.
- RUDOLPH, K.D.; DENNING, M.D.; WEISZ, J.R. Determinants and consequences of children's coping in the medical setting conceptualization, review, and critique. *Psychological Bulletin*, n.118, p.328-357, 1995.
- SARAFINO, E. *Health psychology: bopsychosocial interactions*. 2nd ed. New York: Wiley, 1994.
- SALVADOR. Câmara Municipal. Silvio Humberto critica precariedade de escolas municipais de Salvador. *Notícias*, 16 abr. 2013. Disponível em: < http://www.cms.ba.gov.br/noticia_int.aspx?id=5603 >. Acesso em: 20 maio 2013.
- SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação e Cultura. *Gestão escolar: orientações básicas*. Fev. 2003. Disponível em: < www.google.com.br/ >. Acesso em: 12 mar. 2013
- SALVADOR. Câmara Municipal. *Lei Orgânica do Município do Salvador*. 5 abr. 1990.
- SALVADOR. Prefeitura Municipal. *Lei Complementar N° 036/2004, 30-04-2004*. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores do Magistério. Disponível em: < <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/lei-complementar-036-2004.pdf> >. Acesso em: 27 jul. 2012.
- SANTOS, Odete A. S. Guerra. *Estresse e estratégias de enfrentamento: um estudo de caso no setor sócio-produtivo*. 2007. 171f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional)-Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, 2007.
- SARDÁ Jr., J.J.; LEGAL, E.J.; JABLONSKI Jr., S.J. *Estresse: conceitos, métodos e possibilidades de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004 (Coleção Avaliação em Psicologia).
- SAVOIA, Mariângela Gentil. Escalas de eventos vitais e de estratégias de enfrentamento (Coping). *Revista de Psiquiatria Clínica*, v.16, n.2, p.56-57, mar./abr. 1999. Disponível em: <<http://www.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol16/n2/index.html> >. Acesso em: 20 nov. 2012
- SELIGMANN-SILVA, E. *Desgaste mental no trabalho dominado*. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- SELIGMANN-SILVA, E. Saúde mental e automação: a propósito de um estudo de caso no setor ferroviário. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.13, n.2, p.95-109, 1997.
- SELL, Ingeborg. *Projeto de trabalho humano: melhorando as condições de trabalho*. Florianópolis: EDUFSC, 2002.
- SELYE, H. *Stress e tensão*. 2.ed. São Paulo: IBRASA, 1965.
- SELYE, H. The evolution of the stress concept. *American Scientist*, v.61, p. 692-699, 1973.

- SELYE, H. *The stress of life*. New York: McGraw-Hill, 1956.
- SERRA, A. V. *O stress na vida de todos os dias*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999.
- SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. Satisfacción en el trabajo de los directores de escuelas secundarias públicas de la región de Jacobina-Ba. 2004. 550f. Tesis (Doctorado en Educación)-Universidad Autónoma de Barcelona, España, 2004.
- SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. *Satisfação no trabalho na gestão escolar*. Salvador: Quarteto, 2010.
- SILVA, Maria Regina Santos da. *A construção de uma trajetória resiliente durante as primeiras etapas do desenvolvimento da criança: o papel da sensibilidade materna e do suporte social*. 2003. Tese (Doutorado em Enfermagem)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- SILVA, Maria Regina Santos da; ELSEN, Ingrid; LACHARITÉ, Carl. Resiliência: concepções, fatores associados e problemas relativos à construção do conhecimento na área. *Paidéia*, v. 13, n.26, p.147-156, 2003.
- SILVANY NETO, Annibal M. et al. Condições de trabalho e saúde de professores da Rede Particular de Ensino de Salvador, Bahia. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, São Paulo, v.24, n 1/2, p.45-56, 2000
- SINPRO-DF. *Estudo mapeia violência escolar em São Paulo*. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/estudo-mapeia-violencia-escolar-em-sao-paulo>>. Acesso em: 20 jul. 2013.
- SORATTO, L.; RAMOS, F. Burnout e relações sociais no trabalho. In: CODO, W. et al. *Educação: carinho e trabalho*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 272-277.
- SOUSA, A.F. de. *Estresse ocupacional em motoristas de ônibus urbano: o papel das estratégias de coping*. 2005. 176f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- STOKOLS, D. Establishing and maintaining health environments: toward a social ecology of health promotion. *American Psychologist*, n. 47, p.6-22, 1992.
- TANURE, B.; CARVALHO NETO, A.; ANDRADE, J.O. Fontes de tensão no Olimpo empresarial brasileiro: tempo de menos, mudanças e sobrecarga demais, muito orgulho e o peso do teatro corporativo. In: ENCONTRO DA ANPAD, 31., 2007, Rio de Janeiro. *Anais ... Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. p 1-15.*
- TAPP, J. T. Multisystems holistic model of health, stress and coping. In: FIELD, T. M.; MCCABE, P. M.; SCHENEIDERMAN (Ed.). *Stress and coping*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1985.
- TOJAL, Marcyette Caldas. *Estresse e estratégias de enfrentamento: estudo com gestores de escolas públicas na cidade de Belém, Estado do Pará*. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional)-Universidade de Taubaté, São Paulo, 2010.
- TOJAL, Marcyette Caldas et al. Estresse e agentes estressores: estudos com gestores de escolas públicas de Belém, Pará. In: ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 14.; e ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 10., 2010, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade do Vale do Paraíba, 2010. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC2010/anais/arquivos/0351_0205_01.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2011.

TOJAL, Marcyette C.; OLIVEIRA, Adriana Leônidas de; CHAMON, Edna Maria de Oliveira. *Estresse e estratégias de enfrentamento: um estudo bibliográfico*. 2009. Disponível em: < http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2009/anais/arquivos/0588_0204_01.pdf >. Acesso em: 8 jan. 2012, às 20h.

VAILLANT, G.E. Ego mechanisms of defense and personality psychopathology. *Journal of Abnormal Psychology*, n.103, p.44-50, 1994.

VASQUES-MENEZES, I.; GAZZOTTI, A.A. Suporte afetivo e o sofrimento psíquico em Burnout. In: CODO, W. et al. *Educação: Carinho e Trabalho*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 261-265.

VASQUES-MENEZES, I.; SORATTO, L. Burnout e suporte social. In: CODO, W. et al. *Educação: Carinho e Trabalho*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 267-271.

WELLEN, Henrique; WELLEN, Hérica. *Gestão Organizacional Escolar: uma análise crítica*. Curitiba: Ibpex, 2010 (Série Processos Educacionais).

WERNICK, R. *Condições de saúde e trabalho dos docentes da Universidade Federal da Bahia*. 2000. 119f. Dissertação (Mestrado em Saúde Comunitária)-Instituto de Saúde Coletiva da UFBA, Salvador, 2000.

ZAKIR, Norma. Mecanismos de coping. In: LIPP, Marilda (Org.). *Mecanismos neurofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.93-98.

ZALEWSKA, A. M. Achievement and social relations values as conditions of the importance of work aspects and job satisfaction. *Int. Occup. Saf. Ergon.*, v. 5, n. 3, p. 395-416, 1999.

ZANELLI, José Carlos (Org.); CALZARETTA, Aldo Vera; GARCÍA, Arturo Juarez; LIPP, Marilda Emmanuel Novaes; CHAMBEL, Maria José. *Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseadas em evidências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIA

APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto de pesquisa: O Estresse Ocupacional do Gestor Escolar: um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/Salvador-Ba

Pesquisadora: Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães

Orientadora: Profa. Dra. Marcea Andrade Sales.

Convidamos você a participar de forma voluntária da pesquisa intitulada O Estresse Ocupacional do Gestor Escolar: um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/Salvador-Ba, sob a responsabilidade da Professora Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães, aluna do Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC), UNEB, e sob a orientação da Profa. Dra. Marcea Andrade Sales.

A finalidade deste projeto de pesquisa é estudar o estresse ocupacional do gestor escolar através de um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/Salvador-Ba, mapear os fatores de risco associados ao trabalho e as estratégias de enfrentamento para, possivelmente, construir, coletivamente, uma proposta de projeto de prevenção do estresse. A coleta de dados será feita através de aplicação de questionários e de entrevistas semiestruturadas. Solicito que concorde com a gravação da entrevista, para posterior transcrição e análise dos dados.

Como riscos que poderão vir a ocorrer pela participação na pesquisa, ressaltamos: a) a exposição do gestor diante do cansaço que poderá se manifestar diante as discussões no grupo focal; b) reações emocionais (choro, raiva, entre outros) devido a possíveis lembranças negativas oriundas do exercício da gestão escolar; c) manifestação de problemas de ordem cardiovascular (tontura, mal-estar, elevação da pressão arterial, entre outros) pelo esforço físico quando da participação em exercícios de bioenergética de respiração e de movimentos corporais, podendo também incluir outras práticas corporais como, por exemplo, meditação, alongamento e dança.

Diante dos possíveis riscos, solicito que você apresente exames cardiovasculares e atestado médico liberando-o a participar de atividades físicas, como dança, alongamento e outros, inerentes à execução da pesquisa.

Como benefícios, ressaltamos que a pesquisa poderá oferecer subsídios, através dos resultados, para políticas de prevenção do estresse do gestor escolar.

O seu nome será mantido em sigilo e será assegurada sua privacidade. Suas informações serão confidenciais. Todos os dados relativos ao estudo serão coletados e guardados em local seguro. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Você poderá fazer qualquer questionamento acerca do estudo e sobre sua participação nele. Se tiver alguma dúvida, procuraremos esclarecê-lo em qualquer fase da pesquisa. A sua participação é voluntária e você tem liberdade para recusar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou constrangimento.

Se necessário, por favor, entre em contato com a pesquisadora pelo telefone (71) 8717-1061 ou pelo e-mail: ana.espacoluzdosol@gmail.com.

Declaro que, após convenientemente esclarecido(a) pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar da presente pesquisa.

Salvador, _____ de _____ de 2013.

Assinatura do entrevistado

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIA

APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC

Salvador, ____ / ____ / ____

Escola: _____

O Estresse Ocupacional do Gestor Escolar: um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/Salvador-Ba⁶

1. Informações gerais

Idade _____

Sexo Masculino () Feminino ()

Situação Conjugal () Solteiro () Casado () Viúvo () Separado/Divorciado ()

Filhos () Não () Sim Quantos? _____

Nível de Escolaridade: () Médio () Superior em curso () Superior completo

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Há quanto tempo trabalha como professor(a)? _____

Há quanto tempo exerce o cargo de gestor(a)? _____

Já exerceu o cargo de gestor(a) em outras escolas? _____

2. Informações sobre o seu trabalho na Rede Municipal de Ensino de Salvador

⁶ Dissertação de Mestrado: Ana Lucia Oliveira [mestranda] - Marcea A. Sales [orientadora]

- 2.1. Tempo de trabalho nessa escola como professor(a): _____
- 2.2 Tempo de trabalho nessa escola como gestor(a): _____
- 2.3 Turnos de trabalho nessa escola: () Matutino () Vespertino () Noturno
- 2.4 Quantas turmas de alunos existem nessa escola? _____
- 2.5 Qual o número de alunos na escola? _____
- 2.6 Quantos professores existem na escola? _____
- 2.7 Qual a sua carga horária total de trabalho por semana na escola? _____
- 2.8 A escola em que você trabalha fica próxima a sua residência? Sim () Não ()

3. As próximas questões estão relacionadas a situações que você pode ter vivido nos últimos 30 DIAS. Se você sentiu a situação descrita nos últimos 30 dias, responda SIM. Se você não sentiu a situação, responda NÃO.

- Dorme mal? () Não () Sim
- Tem má digestão? () Não () Sim
- Sente-se cansado(a) o tempo todo? () Não () Sim
- Tem-se sentido triste ultimamente? () Não () Sim
- Tem dores de cabeça frequentemente? () Não () Sim
- Tem dificuldade de pensar com clareza? () Não () Sim
- Sente-se nervoso(a), tenso(a) ou preocupado(a)? () Não () Sim
- Sente-se ansioso(a) () Não () Sim
- Fica angustiada(o) ao pensar que vai para o trabalho? () Não () Sim
- Sente-se irritado(a) com as pessoas () Não () Sim
- Tem dificuldade de desligar-se do trabalho quando está fora dele () Não () Sim
- Sente exaustão física () Não () Sim
- Tem sensação de sobrecarga () Não () Sim
- Tem tido mudanças de humor () Não () Sim
- Sente dores nas costas () Não () Sim
- Sente dores na nuca () Não () Sim
- Sente dores nos ombros () Não () Sim

Obs: _____

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIA

APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC

Roteiro para entrevista semi-estruturada

Salvador, ____ / ____ / ____

Escola _____

FATORES ESTRESSORES E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

1. O que motivou você a assumir o cargo de gestor(a)?
2. O que você acha do seu trabalho como gestor(a)?
3. Como você se sente realizando o seu trabalho? O que fortalece e o que desanima você?
4. Qual a sua carga horária de trabalho na escola? Como você a administra?
5. Em seu trabalho, você precisa lidar com a tecnologia: como é isso para você?
6. O que poderia ser feito para melhorar a sua situação de trabalho?
7. Como você lida com as novas competências exigidas de um gestor escolar?
8. Como você percebe a autonomia no seu trabalho?
9. Qual a sua percepção em relação a sua formação profissional?
10. Você tem expectativas em relação à sua carreira? Você pode falar um pouco sobre isso?
11. Você já vivenciou em seu trabalho, enquanto gestor(a), situações de alto impacto emocional? Se já, você se sente à vontade para falar sobre elas?
12. Existe incidência de casos de violência na escola?
13. A região onde está localizada a escola é considerada de risco?

14. Como você percebe a relação de parceria com a SMED?
15. Como você caracteriza o clima organizacional na sua escola? Comente sua relação com os professores, funcionários, pais e estudantes.
16. Quais as características de seu trabalho que lhe trazem satisfação?
17. Que situações, em seu trabalho, você percebe como estressantes? Por quê?
18. O que você faz quando se sente estressado(a)?
19. Que atitudes você toma para não se estressar?
20. Que estratégias você utiliza para o controle do estresse?

APÊNDICE D

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC

ANA LÚCIA DE CASTRO OLIVEIRA GUIMARÃES

O ESTRESSE OCUPACIONAL DO GESTOR ESCOLAR:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CABULA/SALVADOR-
BAHIA

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Salvador

2013

ANA LÚCIA DE CASTRO OLIVEIRA GUIMARÃES

**O ESTRESSE OCUPACIONAL DO GESTOR ESCOLAR:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CABULA/SALVADOR-
BAHIA**

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Proposta de Intervenção apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, do Departamento de Educação, *Campus I*, da Universidade do Estado da Bahia, como produto final da pesquisa de mestrado O estresse ocupacional do Gestor escolar: um estudo nas escolas municipais do Cabula/Salvador – Bahia.

Orientadora: Profa. Dra. Marcea Andrade Sales.

Salvador – Bahia

2013

INTRODUÇÃO

A presente Proposta de Intervenção resulta da pesquisa de mestrado realizada através do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação GESTEC/UNEB (2011-2013), intitulada *O estresse ocupacional do Gestor escolar: um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/Salvador-Ba*. Esta proposta tem o objetivo de apresentar para a Secretaria Municipal de Educação de Salvador – SMED, uma proposta de desenvolvimento de projeto piloto para prevenção e controle do estresse do gestor escolar da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

A pesquisa de mestrado teve como objetivo investigar o estresse do gestor em escolas da Rede Municipal de Ensino de Salvador, a partir do mapeamento de fatores estressores associados ao trabalho e estratégias de enfrentamento usadas por eles. O interesse por este tema se justificou em função do reconhecimento da importância do papel de liderança exercido por esse profissional e do comprometimento de sua saúde e dos resultados do seu trabalho, diante da grande incidência do estresse ocupacional. Além disso, esse interesse também se deve à falta de pesquisas aplicadas na área e, conseqüentemente, à falta da apresentação de propostas de intervenção como esta, visando contribuir para a visualização e enfrentamento desse problema.

Conforme Meleiro (2002), a literatura mundial mostra que a profissão de professor é uma das mais estressantes na atualidade. Levando em conta que o gestor também é professor, pode-se inferir que, ao iniciar o cargo, muitos deles levam em sua bagagem os desgastes comuns a esse exercício profissional .

Conforme Cooper e Baglioni (1988), o estresse é o resultado da interação de várias fontes de pressão sobre o indivíduo. Em relação ao trabalho, Cooper e Davison (1988) consideram a existência de agentes estressores comuns a todos os tipos de trabalho e incorporam a seu modelo os fatores estressores ambientais: fatores intrínsecos ao trabalho, os relacionamentos interpessoais, a satisfação do trabalhador em termos de carreira e o clima e a estrutura organizacionais.

Na pesquisa de mestrado, realizada junto aos gestores escolares, foi feito o levantamento dos fatores estressores e das estratégias de enfrentamento utilizadas por eles, a fim de embasar e fundamentar a concepção desta proposta. Os fatores estressores identificados através da pesquisa estão relacionados, principalmente, a duas categorias:

condições e organização do trabalho e relacionamento interpessoal. Tais categorias apresentam-se em consonância com a discussão de Cooper (1998), para quem aspectos das condições e organização do trabalho podem ser vistos como fatores desencadeadores de estresse, a partir da percepção que o trabalhador tem a respeito deles.

As *condições de trabalho*, conforme indicado pelos gestores escolares, são precárias, sobretudo no que diz respeito aos problemas de infraestrutura das escolas, à sobrecarga de trabalho e à violência, o que interfere no desempenho do trabalho na gestão escolar.

Com relação à *sobrecarga de trabalho*, os gestores evidenciaram o cumprimento de carga horária excedente, ultrapassando as 40 horas semanais, através da realização de funções concomitantes. Argumentam que, além de assumirem a função administrativa, também precisam dar conta de aspectos pedagógicos e financeiros da Escola, muitas vezes, postergados, devido ao tempo tomado pelo trabalho administrativo.

Os gestores relatam, ainda, a existência de situações associadas à *violência* e a necessidade de mediar e resolver conflitos, o que se caracteriza como mais um fator de sobrecarga das condições e organização de trabalho. Conforme foi constatado, esse cenário tem deflagrado a ocorrência de sintomas de estresse como cansaço, fadiga, ansiedade, irritação, desânimo, além da fragilidade e vulnerabilidade.

Enfim, em seus relatos sobre a organização do trabalho, os gestores destacaram a relação controle/autonomia como sendo a causadora de muito desgaste, principalmente quando o controle que exercem sobre o seu trabalho é reduzido, pois se sentem impotentes para dar solução às questões que não dependem deles, como a falta de professores e de infraestrutura nas escolas.

Quanto ao *relacionamento interpessoal*, 50% dos gestores relataram manter boa relação com seus colegas, o que favorece o desempenho das atividades de forma significativa, contribuindo para que haja um sentimento de satisfação e de realização no trabalho, servindo como fator de proteção diante do desgaste nas atividades laborais. Com relação aos demais 50% dos entrevistados, estes relataram a ocorrência de dificuldades no relacionamento com os colegas, comprometendo o clima escolar e gerando situações de estresse.

Ainda nessa categoria, outro fator estressor pontuado pelos gestores é a formação insuficiente que recebem para o exercício da função, destacando o fato de terem aprendido a trabalhar na prática e de não terem tido uma formação que os qualificasse para o desempenho de habilidades na gestão democrática, como afirma um dos gestores:

Os cursos de licenciatura, especificamente, o de Pedagogia, não oferecem formação apropriada para a gestão escolar, levando o professor a enfrentar dificuldades no exercício da

gestão administrativa, pedagógica e financeira da Escola. Segundo os gestores pesquisados, o curso oferecido pela SMED também não os prepara para enfrentar a gestão, Para eles, “o curso passa conhecimento, mas não repara no dia a dia da escola. É uma formação deficitária. Você aprende na vivência mesmo, na prática” (Depoimento oral, Gestor 06).

Assim, a falta de formação pode ser considerada como um dos fatores responsáveis pelas dificuldades encontradas pelo gestor na administração escolar, incluindo a capacidade de lidar com situações difíceis e adversas que surgem em seu cotidiano. Em outros contextos nos quais as dificuldades são enfrentadas, observa-se, conforme Luck e cols. (2002), que os diretores escolares dedicam boa parte do tempo à capacitação profissional e a experiências pedagógicas caracterizadas pela reflexão-ação.

Em relação às estratégias de enfrentamento utilizadas pelos gestores diante de situações de estresse, aparecem, preponderantemente, aquelas focadas na emoção. Conforme Lazarus e Folkman (1984), as estratégias de enfrentamento correspondem a toda tentativa em lidar com o estresse e podem ser focadas na emoção ou no problema. Quando existe um esforço para regular o estado emocional ligado ao estresse, a estratégia é focada na emoção, porém, quando há um esforço para modificar a situação problema que causou o estresse, o foco do enfrentamento é o problema.

As estratégias de enfrentamento mais utilizadas pelos gestores são a religião, e as atividades corporais como a respiração e o lazer. Embora essas estratégias diminuam o nível de estresse, não solucionam o problema.

Atualmente, devido ao crescente número de pessoas atingidas pelo estresse e do grande índice de absenteísmo, muitas organizações têm dedicado esforços em busca de soluções para a prevenção e o controle do estresse. As intervenções que levam em conta o trabalhador, o modo como ele lida com as circunstâncias geradoras de estresse, a maneira como ele enfrenta esta situação, se tratados de forma adequada, amenizam o impacto psicológico e somático do estresse, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de enfrentamento.

Como assinala Lipp (2005; 2008), a preocupação com os efeitos do estresse ocupacional e a adoção de medidas antiestresse no trabalho passaram a ser aplicadas em muitos países a partir de 1999, quando se observa, por exemplo, a apresentação de recomendações a esse respeito por parte de instituições governamentais nos EUA, Japão e Bélgica.

Semelhante ao que ocorre nesses contextos, o desenvolvimento de iniciativas que levem em conta a prevenção e o controle do estresse, pode ser considerado fundamental para

que o gestor escolar não desenvolva problemas de saúde associados a esse mal, contribuindo para o seu melhor desempenho profissional.

Esta proposta de intervenção busca, portanto, colaborar com a prevenção e a redução do estresse do gestor escolar e está fundamentada nos estudos sobre os Grupos de Reflexão (GRs) enquanto metodologia de intervenção, proposta por Siqueira e Queiroz (2001), como forma de facilitar as intervenções no trabalho diante de situações-problema que interferem na saúde do trabalhador. Esses grupos estão fundamentados em técnicas e procedimentos teóricos dos grupos operativos (GOs) de Pichon Riviére (2005).

Pichon Riviére (2005) define grupo operativo como um conjunto de pessoas com o mesmo objetivo, cujos princípios organizadores são o vínculo e a tarefa grupal, a qual se concretiza quando o grupo aprende a problematizar e a operar mudanças.

Como nos GOs, a prática dos GRs, conforme Zimerman (2002), é desenvolvida operativamente sobre uma dada tarefa, permitindo a organização e integração da ação do grupo

Os Grupos de Reflexão, cada vez mais, são utilizados em processos de formação, nos quais se busca principalmente o aprendizado através de reflexões sobre o exercício da prática. São desenvolvidos a partir da vivência grupal e do vínculo entre os participantes e destes com a instituição. É importante ressaltar que o Grupo de Reflexão é um grupo com finalidade operativa, com vistas ao desenvolvimento do aprendizado. Um dos seus objetivos é a criação de um espaço público de discussão que, conforme Dejours e cols. (1994, apud SIQUEIRA et al., 2010, p. 253), é

[...] um local onde opiniões, eventualmente contraditórias, podem ser formuladas livre e publicamente, de forma que as decisões referentes a questões que são importantes para o futuro do serviço, departamento e organização possam ser tomadas.

Conforme Siqueira e cols. (2001), os GRs já vêm sendo desenvolvidos junto a diversos segmentos profissionais, inclusive professores, com resultados positivos. Os autores constataram que eles contribuem para melhorar a compreensão das pessoas sobre os aspectos do trabalho, facilitando a construção coletiva de novas formas de planejamento e execução, o que pode colaborar positivamente para a saúde do trabalhador e para os relacionamentos interpessoais no trabalho. Outro aspecto importante destacado por Siqueira e cols.(2010) em relação aos GRs é a possibilidade de como pode ocorrer, por meio deles, o aumento da consciência dos participantes sobre a importância da própria mudança. Em vez de atribuírem a outros a responsabilidade sobre as transformações necessárias, passam a perceber as

vantagens de serem mais assertivos. O aprendizado ocorrido nos GRs pode ser aplicado e multiplicado no local de trabalho, contribuindo assim para a melhoria das condições de trabalho e qualidade de vida, reduzindo os níveis de estresse ocupacional.

Ante o resultado da pesquisa de mestrado, no que se refere às dificuldades dos gestores em lidar com as adversidades em seu trabalho e à falta de uma formação voltada para a gestão escolar para o desempenho de suas funções, considero o GR como uma forma de intervenção apropriada, pois os gestores poderão discutir e refletir coletivamente sobre as suas dificuldades, trocar experiências e buscar possibilidades de mudança, através da tomada de consciência da sua realidade e da importância do seu lugar de atuação.

Corroboro a ideia de Bolzan (2002, p. 14), de que o compartilhamento da vivência na docência pode colaborar para a “[...] reorganização e refinamento das ideias, concepções e saberes no e pelo grupo, favorecendo a construção compartilhada do conhecimento pedagógico”. No caso dos gestores escolares, a reflexão sobre as condições e a organização do trabalho poderá levá-los também a refletirem sobre a sua própria formação e postura diante do cargo que exercem, possibilitando a construção de saberes sobre a prática da gestão escolar, de forma participativa e compartilhada.

OBJETIVOS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

GERAL

Implantar projeto piloto para a identificação, prevenção e redução do estresse dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de Salvador, a partir do desenvolvimento da organização de Grupo de Reflexão com esses sujeitos nas escolas do Cabula/Salvador-Ba.

ESPECÍFICOS

- Identificar as consequências do estresse ocupacional na vida pessoal, profissional e no âmbito da gestão escolar;
- Refletir sobre as condições e organização do trabalho percebidas pelos gestores escolares como deflagradoras do estresse ocupacional;
- Compartilhar as estratégias de enfrentamento do estresse e refletir sobre a sua eficiência para a prevenção e redução do estresse ocupacional;
- Elaborar conjuntamente, gestores escolares e representantes da SMED, um programa institucional de prevenção e controle do estresse ocupacional.

METODOLOGIA

Esta proposta de intervenção objetiva formar Grupos de Reflexão constituídos por representantes da SMED e gestores escolares da rede municipal, no Cabula, através de um projeto piloto, tendo como referência os resultados da pesquisa sobre o estresse do gestor escolar, buscando refletir sobre a associação entre condições e organização do trabalho, os fatores estressores levantados pelos gestores e as estratégias de enfrentamento por eles utilizadas, para, através da aprendizagem em grupo, levantar propostas de prevenção e controle do estresse.

Como estratégia metodológica, será formado o Grupo de Reflexão, estratégia de trabalho que se tem mostrado eficiente enquanto recurso de intervenção em diversas situações de trabalho (LANCMAN et al., 2000; 2003; SANTOS; SOARES, 2003; SIQUEIRA et al., 2001).

As discussões em grupo contribuem para o processo de aprendizagem, sendo, portanto, uma técnica apropriada para a busca da resolução de problemas. Nesta proposta, focar as condições e organização do trabalho do gestor escolar em GR tem como objetivo encontrar alternativas para lidar com a prevenção e redução do estresse, pois, conforme Lacman et al. (2003) e Siqueira e Queiroz (2001), o GR possibilita o reconhecimento das percepções dos trabalhadores a respeito dos riscos do ambiente de trabalho, necessários para o estabelecimento de mudança no posto de trabalho e no comportamento dos trabalhadores.

Os aspectos estruturais e práticos específicos dos GRs, conforme Siqueira e cols. (2010), são:

- 1) As recomendações ergonômicas como ponto de partida, orientando os encontros e dando oportunidade para que novos problemas sejam apresentados.
- 2) Inicialmente são formados grupos separados, visando a discussão e reflexão a respeito dos problemas e das soluções para que seja possível uma mudança no trabalho.
- 3) Reuniões de no mínimo oito encontros, e após é formado um grupo tripartite com representantes de todos os grupos, para pensar em soluções em relação aos problemas discutidos, visando a implementação de mudanças acordadas por meio de negociação e consenso.

Ainda conforme Siqueira (2010), os mecanismos e processos específicos dos GRs são:

- 1) O uso de uma técnica de dinâmica de grupo para facilitar a empatia, e a resolução de conflitos.

- 2) Atividade como recurso instrumental podendo recorrer a expressivas como desenho, pintura, escultura.
- 3) Rever a execução do trabalho, por meio de filmes, para compreender os princípios ergonômicos e os riscos à saúde.

Os GRs têm sido utilizados em organizações de trabalho quando se tenta encontrar soluções para os problemas a partir de reflexões em grupo visando a realização de intervenções que favoreçam a vida laboral, através de negociações entre trabalhadores e empregadores sobre condições e organização do trabalho.

Diante de situações de estresse ocupacional, considero a metodologia dos GRs um meio que favorece tanto aos gestores na busca pela resolução dos fatores considerados geradores de estresse, como à SMED, no sentido de cuidar da saúde desse trabalhador, que, comprometido com o seu trabalho, pode contribuir para o desenvolvimento educacional.

Antes da formação dos Grupos de Reflexão será feita uma sensibilização de gestores escolares da Coordenadoria Regional do Cabula e seus representantes institucionais, através da apresentação dos resultados da pesquisa para a SMED e a Coordenadoria Regional do Cabula, com a realização de uma palestra no DEDC I – UNEB, seguida de uma oficina sobre a proposta de intervenção.

Para o desenvolvimento de GRs entre os gestores, sugiro os seguintes passos:

1. Delimitação do tema, identificando o estresse ocupacional, fatores estressores e estratégias de enfrentamento.
2. Formação de um grupo composto, no máximo, por 12 gestores, um representante da Coordenadoria Regional do Cabula e um representante da administração central – SMED.
3. Realização dos encontros em horário de trabalho; porém, preferencialmente, fora do local de trabalho ou das dependências da SMED.
4. Escolha de um coordenador, feita pelo grupo, que medeie o trabalho entre as pessoas para que estas reflitam sobre as dificuldades sobre a gestão, a partir do diálogo entre os membros, identificando as dificuldades do grupo.
5. Escolha de um observador, para registrar e coletar todo o material expresso das situações compartilhadas. Toda a história do grupo deverá ser coletada para reflexões e discussões.
6. Encontros periódicos, totalizando oito, para refletir sobre a associação entre condições e organização de trabalho e fatores do estresse ocupacional, levantando possibilidades de prevenção e redução do estresse.
7. Elaboração de propostas de intervenção consideradas viáveis pelos gestores e pela SMED.
8. Realização das propostas de intervenção durante um período de 6 meses

9. Encontro mensal do GR para troca de experiências e avaliação da proposta de intervenção na redução e prevenção de estresse.
10. Realização de um seminário para avaliação das intervenções na prática laboral dos gestores escolares.
11. Elaboração de um relatório com a apresentação da avaliação das intervenções para a SMED.

Todos os encontros deverão ser marcados por abertura, desenvolvimento e finalização. A abertura deverá ser feita com uma atividade que permita o relaxamento e a expressão dos gestores e representantes institucionais, seguida de discussões e reflexões sobre um tema pertinente aos problemas vivenciados, com a busca de alternativas de mudança, para o estabelecimento de propostas através do diálogo entre todos os integrantes do grupo.

Conforme Siqueira e cols. (2010), a aprendizagem ocorrida durante as discussões podem colaborar para a transformação na qualidade do grupo, como um reflexo do desenvolvimento da capacidade de lidar com as adversidades, a adaptação à realidade, o desenvolvimento do potencial criativo e a superação das dificuldades.

Considero o Grupo de Reflexão como uma metodologia de intervenção adequada para o desenvolvimento horizontal e maduro de transformações no mundo do trabalho, visto que se constitui em um modelo de formação rico pela sua dinâmica de interação, participação e compartilhamento, possibilitando o engajamento do trabalhador nos processos decisórios da vida laboral.

REFERÊNCIAS

- BOLZAN, D. P. V. *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- COOPER, C. Introduction. In: COOPER, C. (Org.). *Theories of organizational stress*. New York: Oxford. University Press, 1998. p.1-5.
- COOPER, C.L.; BAGLIONI, A.J. A structural model approach towards the development of a theory of the link between stress and mental health. *British Journal of Medical Psychology*, v. 61, n. 2, p. 87-102, 1988.
- COOPER, C. L.; DAVIDSON, M. Las fuentes de estrés en el trabajo y su relación con los ambientes no laborales. In: KALIMO, R.; EL-BATAWI, M.; Cooper, C. (Org.). *Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: OMS, 1988
- DEJOURS C. ; ABDOUCHELI, E. ; JAYET, C. (Coord.). *Psicodinâmica do trabalho: contribuição da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.
- DIAS, R.B.; CASTRO, F.M. *Grupos Operativos: Grupo de Estudos em Saúde da Família*. Belo Horizonte: AMMFC, 2006. Disponível em: <<http://www.smmfc.org.br/gesf/goperativo.htm>>. Acesso em: 10 out. 2013.
- LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1984.
- LIPP, M.E.N. Stress no trabalho: implicações para a pessoa e para a empresa. In: NUNES SOBRINHO, F.P.; NASSARALLA, I. *Pedagogia Institucional: fatores humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Zit, 2005.
- LANCMAN, Selma; UCHIDA, Seiji. Trabalho e subjetividade: o olhar da psicodinâmica do trabalho. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 2003, vol. 6, pp.79-90.
- LANCMAN S, SIQUEIRA A.R, QUEIROZ M.F.F, VARELA R.C.B. Estudo e intervenção no processo de trabalho em um restaurante universitário– em busca de novas metodologias. *Revista de Terapia Ocupacional*, 2000;11(2/3):79-89.
- LUCK, Heloisa. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MASLACH, C.; LEITER, M. P. Take this job and ...love it. *Psychology Today*, n.32, p.50-57, 1999.
- MELEIRO, Alexandrina M. A. da Silva. O stress do professor. In: LIPP, Marilda Novaes (Org.). *O stress do professor*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p.11-27.
- PICHON-RIVIÈRE, E. *O processo grupal*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- SANTOS, D.C.; SOARES, L.B.T. Prevenção do estresse e promoção da saúde de professoras de uma rede municipal de ensino. In: Congresso Brasileiro de Stress: Pesquisa e Intervenção. Anais. São Paulo: Centro Psicológico de Controle do Stress, 2003, p.202.
- SIQUEIRA A.R.; QUEIROZ, M.F.F. Abordagem grupal em Saúde do Trabalhador. *Mundo Saúde*, v.25, n.4, p.411-419, 2001.
- SIQUEIRA, Adriana R.; GLINA, D.; ANDREOTTI, M.; ROCHA, L. E. et al. Grupos de reflexão: um recurso para as transformações do trabalho. *O Mundo da Saúde*, São Paulo, v.34, n.2, p.252-257, 2010.

ZIMERMAN, D. Minha prática com grupos de reflexão. In: FRANKLIN, J.O.J. (Org.). *Grupos de reflexão no Brasil: grupos e educação*. Taubaté, São Paulo: Cabral, 2002