

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Karina Durau
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2019

Karina Durau
(Organizadora)

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D371 Demandas e contextos da educação no século XXI [recurso eletrônico] / Organizadora Karina Durau. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Demandas e Contextos da Educação no Século XXI; v. 1)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-082-7
DOI 10.22533/at.ed.827190402

1. Educação. 2. Ensino superior – Brasil. I. Durau, Karina.
CDD 378.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Demandas e contextos da educação no século XXI” apresenta um conjunto de 62 artigos organizados em dois volumes, de publicação da Atena Editora, que abordam temáticas contemporâneas sobre a educação no contexto deste século nos vários cenários do Brasil. No primeiro volume são apresentados textos que englobam aspectos da Educação Básica e, no segundo volume, aspectos do Ensino Superior.

Práticas pedagógicas significativas, avaliação, formação de professores e uso de novas tecnologias ainda se constituem como principais desafios na educação contemporânea. São tarefas desafiadoras, porém que atraem muitos pesquisadores, professores e estudantes que buscam discutir esses temas e demonstram em suas pesquisas que o conhecimento sobre todos os aspectos que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica e no Ensino Superior requerem uma prática pedagógica reflexiva. Muitas pesquisas indicam que cada grupo de docentes e discentes, em seus contextos social e cultural, revelam suas necessidades e demandam uma reelaboração sobre concepções e práticas pedagógicas para os processos de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o volume I desta obra é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se aplicam aos estudos de toda a complexidade que envolve os processos de ensino e de aprendizagem da Educação Básica, incluindo reflexões sobre políticas públicas voltadas para a educação, práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de professores, avaliação e o uso de novas tecnologias na educação.

Já o volume II é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se interessam pelas demandas do Ensino Superior, como a relação entre a teoria e a prática em diversos cursos de graduação, seus processos de avaliação e o uso de tecnologias nesse nível da educação.

Assim esperamos que esta obra possa contribuir para a reflexão sobre as demandas e contextos educacionais brasileiros com vistas à superação de desafios por meio dos processos de ensino e de aprendizagem significativos a partir da (re) organização do trabalho pedagógico na Educação Básica e no Ensino Superior.

Karina Durau
(Organizadora)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESTADO DO AMAZONAS	
Felipe Lopes de Lima Jeanne Araújo e Silva Lúcia Regina Silva dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904021	
CAPÍTULO 2	14
A PRÁTICA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA DIANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	
Nadja Regina Sousa Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.8271904022	
CAPÍTULO 3	20
PROJETO PEDAGÓGICO INOVADOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA: O PAPEL DO CONHECIMENTO E DO PROFESSOR	
Maria Cecília Sanches	
DOI 10.22533/at.ed.8271904023	
CAPÍTULO 4	35
INFÂNCIA E DESCOLONIZAÇÃO: EMANCIPAÇÃO COMO ENCONTRO OU ROMPIMENTO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS?	
Antonio Gonçalves Ferreira Junior	
DOI 10.22533/at.ed.8271904024	
CAPÍTULO 5	40
PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CEMEI VISCONDE DE ITABORAÍ	
Alexandra de Souza Silva dos Santos Simone de Oliveira da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904025	
CAPÍTULO 6	55
IMPLEMENTAÇÃO DAS ÁREAS DE INTERESSE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE VIÇOSA – MG	
Andreza Teixeira Guimarães Stampini Maria de Lourdes Mattos Barreto Naise Valeria Guimarães Neves	
DOI 10.22533/at.ed.8271904026	
CAPÍTULO 7	63
ONLINE OU OFFLINE? VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS: A UTILIZAÇÃO DOS ESPAÇOS EXTERNOS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Aparecida do Nascimento Soares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8271904027	

CAPÍTULO 8 67

O BRINCAR E O LETRAMENTO COMO POSSIBILIDADE DE SANAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Miriam Paulo da Silva Oliveira
Rosilene Pedro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.8271904028

CAPÍTULO 9 74

A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA E O TRABALHO DIDÁTICO

Paulo Eduardo Silva Galvão

DOI 10.22533/at.ed.8271904029

CAPÍTULO 10 84

A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INCLUSO

Maria José de Souza Marcelino
Maria José Calado Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040210

CAPÍTULO 11 97

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NÍVEIS DE ESTRESSE DOS DOCENTES FRENTE À INCLUSÃO

Andréa Santana
Eliane Aparecida Mendonça
Franciele Viviane Ismarsi
Nayara Leticia Gonçalves
Suzana Barbosa Nicolau
Rádila Fabricia Salles

DOI 10.22533/at.ed.82719040211

CAPÍTULO 12 120

PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE FORMADORES EM LENTE MULTIFOCAL: FORMANDO ME FORMO, ME INFORMO, ME RECONSTRUO...

Sueli de Oliveira Souza
Simone Albuquerque da Rocha

DOI 10.22533/at.ed.82719040212

CAPÍTULO 13 131

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Luzanira de Deus Pereira da Silva
Regina Aparecida Marques

DOI 10.22533/at.ed.82719040213

CAPÍTULO 14 140

FORMAÇÃO CONTINUADA E AUTONOMIA PROFISSIONAL À LUZ DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Michelle Castro Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040214

CAPÍTULO 15	147
HABILIDADES DE REFLEXÃO FONOLÓGICA E ALFABETIZAÇÃO: SABERES E FAZERES INCORPORADOS À AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE ALFABETIZADORAS	
Edeil Reis do Espírito Santo	
DOI 10.22533/at.ed.82719040215	
CAPÍTULO 16	162
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LITERATURA NO ENSINO A DISTÂNCIA	
Giselle Larizzatti Agazzi	
Maria Teresa Ginde de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.82719040216	
CAPÍTULO 17	172
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E USO DE TIC: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Rosana Maria Luvezute Kripka	
Lori Viali	
Regis Alexandre Lahm	
DOI 10.22533/at.ed.82719040217	
CAPÍTULO 18	183
A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Regina Aparecida Correia Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.82719040218	
CAPÍTULO 19	196
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE UBERABA/MG/BRASIL	
Eliana Cristina Rosa	
Daniel Omar Arzadun	
DOI 10.22533/at.ed.82719040219	
CAPÍTULO 20	214
DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MIRASSOL D'OESTE – MT	
Cláudia Lúcia Pinto	
Geovana Alves de Lima Fedato	
Valcir Rogério Pinto	
Julio Cezar de Lara	
DOI 10.22533/at.ed.82719040220	
CAPÍTULO 21	233
A PERSPECTIVA DISCENTE RELACIONADA AO USO DE DISPOSITIVOS ELETRÔNICOS NO AMBIENTE ACADÊMICO	
Carla Oliveira Dias	
DOI 10.22533/at.ed.82719040221	
CAPÍTULO 22	245
O BLOG COMO SUPORTE DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Manoel Guilherme De Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.82719040222	

CAPÍTULO 23	254
SALA DE AULA INVERTIDA COM WHATSAPP	
Ernane Rosa Martins	
Luís Manuel Borges Gouveia	
DOI 10.22533/at.ed.82719040223	
CAPÍTULO 24	264
USO DO WHATSAPP NO COTIDIANO DAS PESSOAS IDOSAS: LETRAMENTO DIGITAL NA INTERAÇÃO COMUNICATIVA	
Estêvão Arruda Borba Santiago Guimarães	
Zuleide Maria de Arruda Santiago Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.82719040224	
CAPÍTULO 25	274
AS FASES DA GESTÃO DE PROJETOS APLICADAS À PRODUÇÃO ÁGIL DE CONTEÚDOS EDUCACIONAIS ONLINE	
Felipe Paes Landim	
Marcos Andrei Ota	
Jane Garcia de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.82719040225	
CAPÍTULO 26	283
BALEIA AZUL E 13 REASONS WHY: ATÉ QUE PONTO A INTERNET INTERFERE NA IDEAÇÃO SUICIDA?	
Júlia Sprada Barbosa	
Giovana Chaves Mendes	
Marina Dilay de Oliveira	
Matheus Novak Corrêa	
Nathalia Akemi Shimabukuro	
Cloves Antonio de Amissis Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.82719040226	
CAPÍTULO 27	291
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA REDE FEDERAL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Tatiana Das Mercês	
DOI 10.22533/at.ed.82719040227	
CAPÍTULO 28	305
ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS E JOVENS E A METODOLOGIA DOS EPISÓDIOS DE APRENDIZAGEM SITUADA	
Monica Fantin	
DOI 10.22533/at.ed.82719040228	
CAPÍTULO 29	318
LETRAMENTO LITERÁRIO E INTERSEMIOSE: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM A PARTIR DA POESIA DE GREGÓRIO DE MATOS	
Marta da Silva Aguiar	
Dayane Gomes da Silva Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.82719040229	

CAPÍTULO 30 331

MULTILETRAMENTOS COM GÊNERO NOTÍCIA: DO IMPRESSO AO DIGITAL

Cristiane Coitinho de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.82719040230

CAPÍTULO 31 342

ALUNOS DA TURMA “E”: REFLEXÕES E INFLEXÕES SOBRE ESTIGMATIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

Laertty Garcia de Sousa Cabral

Gabriel Ginane Barreto

Ângela Cristina Alves Albino

DOI 10.22533/at.ed.82719040231

CAPÍTULO 32 352

AVALIAÇÃO EXTERNA – PERSPECTIVA DE CONTRIBUIÇÃO À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RITA PAULA DE BRITO

Maria Zilmar Timbó Teixeira Aragão

Silvany Bastos Santiago

DOI 10.22533/at.ed.82719040232

CAPÍTULO 33 363

ESTUDO SOBRE A CORREÇÃO DAS AVALIAÇÕES BIMESTRAIS APLICADAS NA EEEP RAIMUNDO SARAIVA COELHO APARTIR DA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA GRADECAM

Maria Francimar Teles de Souza

Rosa Cruz Macêdo

José Oberdan Leite

Antônia Lucélia Santos Mariano

Renata Eufrásio de Macedo

Dennys Helber da Silva Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040233

CAPÍTULO 34 374

ANÁLISE DA REPROVAÇÃO DE ESTUDANTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DO INTERIOR DE GOIÁS

Joceline Maria da Costa Soares

Karolinny Gonçalves Guida

Luciana Aparecida Siqueira Silva

Christina Vargas Miranda e Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.82719040234

CAPÍTULO 35 382

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO AVALIATIVO

Wony Fruhauf Ulsenheimer

Eriene Macêdo de Moraes

Taynan Brandão da Silva

Cristiani Carina Negrão Gallois

Vânia Lurdes Cenci Tsukuda

André Ribeiro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040235

CAPÍTULO 36	390
“SOBEJAS PROVAS DE UM PROCEDIMENTO IRREPREHENSIVEL” AGOSTINHO LOPES DE SOUZA – A TRAJETÓRIA DE UM PROFESSOR PRETO NA CIDADE DE CUIABÁ NO FINAL DO SÉCULO XIX	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040236	
CAPÍTULO 37	401
A IDENTIDADE FEMININA DA JOVEM NEGRA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: AS VEREDAS TRAÇADAS POR AYA	
Maria Letícia Costa Vieira Patrícia Cristina de Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.82719040237	
CAPÍTULO 38	414
PATENTEANDO AO PÚBLICO: ESCOLARIDADE E TRABALHO, PRESENÇA DE PRETOS E PARDOS NA SOCIEDADE CUIABANA ENTRE OS ANOS DE 1850 E 1890	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040238	
CAPÍTULO 39	427
PSICOLOGIA ESCOLAR: A PROMOÇÃO DO VALOR DA AMIZADE E AUTOESTIMA COMO ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO ÀS ADVERSIDADES DO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Pereira Batista de Paulo Santos	
DOI 10.22533/at.ed.82719040239	
SOBRE A ORGANIZADORA	438

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NÍVEIS DE ESTRESSE DOS DOCENTES FRENTE À INCLUSÃO

Andréa Santana

Graduanda do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

Eliane Aparecida Mendonça

Graduanda do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

Franciele Viviane Ismarsi

Graduanda do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

Nayara Leticia Gonçalves

Graduanda do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

Suzana Barbosa Nicolau

Graduanda do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

Rádila Fabricia Salles

Psicóloga, Mestre em Educação Especial -UFSCar, Professora do Curso de Psicologia da Fundação Educacional de Fernandópolis - FEF

RESUMO: A educação inclusiva é um direito garantido a toda criança e sua proposta vem impulsionando mudanças significativas na educação do Brasil. O presente estudo tem como objetivo comparar a incidência de estresse em três grupos de professores da educação básica, sendo eles, professores de sala de ensino regular, de sala de ensino regular com inclusão e do atendimento educacional especializado e identificar os principais fatores estressores que

afetam os professores no ambiente de trabalho. Foram coletados os dados nas escolas públicas utilizando o ISSL - Inventário de Sintomas de estresse para Adultos de Lipp: Instrumento útil na identificação de quadros característicos do estresse nos docentes, e Escala de Percepção de Estressores Ocupacionais dos Professores – EPEOP. A escala, composta por 22 itens avaliatórios de estressores. Através dos dados levantados foi realizada uma análise comparativa para identificar quais os níveis de estresse entre a amostra dos docentes, e quais itens estressores obtiveram as maiores médias. A pesquisa identificou que a educação inclusiva não mostra significativos aumentos no estresse dos professores, uma vez que a má qualidade na relação com os alunos obteve índices elevados ($M=49,80$), revelando-se como principal fonte de estressor. A proposta desta pesquisa baseada em uma temática atual auxiliará nas discussões, na busca por novos saberes e implementações de intervenções psicológicas na área da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Estresse; inclusão educacional; qualidade de vida; professores.

INTRODUÇÃO

A temática desta pesquisa surge mediante contextos apresentados pelas mídias com relatos de estresse e esgotamento por parte dos

professores, do cenário atual cercado de violência, a desvalorização dos docentes e da profissão, a padronização no processo de ensino-aprendizagem, a falta de recurso e materiais para desenvolvimento de trabalhos efetivos.

Em meio a estes relatos menciona-se a inclusão, vista por muitos como fator estressor, capaz de gerar sobrecarga nos docentes, onde cogitam até a ineficácia do processo de inclusão.

Breves pesquisas mostraram que em alguns âmbitos da área escolar - como nas escolas públicas, a inclusão é cercada de dificuldades. O artigo intitulado “Inclusão de alunos com deficiência na escola pública: as representações sociais de professoras” de Machado e Albuquerque (2012), fala da política de inclusão instaurada sem preparo prévio dos profissionais com defasagem de informações desde a graduação e cercado de estereótipos. Que se unem a calamidade e desestruturação das escolas, a falta de recursos e materiais pedagógicos que possibilitariam a acessibilidade, além do desconhecimento a respeito da diversidade das necessidades especiais, e da subjetividade na atuação com cada uma delas.

A ideologia errônea a respeito da realidade vivenciada pelos professores e profissionais da educação, pode afastar a sociedade do âmbito escolar, uma vez que um lança sobre o outro a culpa pelo fracasso no processo de ensino-aprendizagem. No contexto da inclusão educacional, não difere muito, pois há muita expectativa, sem respaldo para ambos os lados.

Essa cobrança que outrora era um fator positivo e estimulante, que impulsionava o educador, pode tornar-se fator estressor, que visa produtividade e altos desempenhos, mas não tem demonstrado muita eficiência no que se refere à qualidade de vida e os limites desses profissionais.

A pesquisa contribuirá enquanto profissionais da saúde, de forma a entender como os profissionais da educação atuam frente à política da inclusão educacional, e como tem lidado com seu estresse.

Segundo as teorias da psicologia comportamental cognitiva, o professor é peça fundamental na modelação do comportamento dos alunos, o levantamento de hipóteses entre o contexto de atuação, o estresse e o desempenho profissional - como afeta a saúde e as relações interpessoais -, pode se tornar fundamental para entender e prevenir futuros problemas em professores, e consequentemente nos alunos.

Mediante essa realidade surgiu a necessidade de pesquisar algumas fontes de estressores nos professores, a fim de que posteriormente este trabalho possa contribuir para a ampliação da literatura científica, pois há uma grande necessidade de estudos e desenvolvimento de intervenções na área da educação, que possam trabalhar formas de manejar o estresse, uma vez que a má qualidade de vida nos profissionais da educação gera um ambiente defasado, influencia no processo ensino-aprendizagem, desestrutura a educação.

O modo com que se tem lidado com o estresse, nesses contextos cheios de cobranças e mudanças mostrou a necessidade de um suporte, com recursos

psicológicos acessíveis e reais que contribuam para a infeliz realidade de desequilíbrio físico, psíquico e emocional, descontentamento, abandono da profissão, etc. Os docentes precisam de meios para conscientização e manejo dos fatores estressores encontrados no dia a dia, evitando assim quadros agravados de estresse.

REFERÊNCIAL TEÓRICO

Salamanca (BRASIL, 1994), na declaração sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, afirma que cada criança tem direito garantido à educação, e alunos portadores de necessidade especiais, - físicas, emocionais, intelectuais ou de aprendizagem – devem ter acesso a um sistema de educação que atenda a sua diversidade, atendendo também a orientação inclusiva, que combate qualquer forma discriminatória, ou segregada no atendimento a educação a essa minoria.

Segundo Dias, Rosa e Andrade (2015) o Brasil, desde a década de 1990, adere à educação inclusiva, por meio da assinatura de declarações internacionais e da promulgação de leis e decretos. Porém, no que pertence a sua instalação, este ainda é um campo repleto de desafios. Um desses desafios refere-se ao fato de que a educação possui um objetivo voltado para o consumo e para a competitividade, cuja sociedade impõe obstáculos ao ingresso e à permanência dos alunos.

O professor ainda é visto como um mestre, cujas atividades desenvolvidas por ele distinguem de todas as outras. Ele tem uma função complexa, considerando a subjetividade de cada integrante que usufruem da instituição de ensino, precisam adaptar-se as novas exigências do mundo. É visto como facilitador e responsável pelo processo de aprendizagem que ocorre com seus alunos (VALLE; REIMÃO; MALVEZZI, 2011).

Mas são cada vez mais comuns relatos de desilusão, desencantamento frente a todos os processos e circunstâncias desfavoráveis da profissão, que acaba levando à questão: seriam os professores fortes candidatos ao estresse? (NAUJORK, 2012).

Correia (2013), afirma que a docência é um processo solitário para o profissional, devido à cobrança que lhe é imposto na tomada de decisões, no rendimento e dificuldades apresentadas pelos alunos. Entretanto, Carlotto e Palazzo (2006) contesta o fato dos professores serem apenas executores de propostas e ideias definidos por outros, mas quanto às decisões institucionais eles são completamente excluídos e silenciados.

Santos e Martinez (2016), dizem que os professores se responsabilizam e comprometem-se com o processo de aprendizagem e resultado dos alunos sem terem a percepção e respaldo na interação de seus papéis com o aluno, pois este processo de interação é subjetivo e individual a cada professor, aluno e as necessidades.

De acordo com o Censo da Educação Básica de 2013 (BRASIL, 2013), ocorreu um avanço relacionado ao número de matrículas de alunos portadores de necessidades

especiais. Discutindo ainda sobre os dados do censo, as instituições de ensino e toda a equipe que integram a escola, se deparam com a tarefa de educar alunos que apresentam desenvolvimento atípico, na educação básica.

Correia (2013), afirma que com o aumento de alunos com necessidades educativas especiais, ocorreu a necessidade de uma mudança progressiva na aprendizagem, onde os profissionais da educação regular passaram a receber um apoio de profissionais especializados em educação especial, visando à melhoria da dinâmica de atendimento às necessidades desses alunos.

Para Mantoan (2013), o surgimento do atendimento educacional especializado (AEE), não veio segregado, mas sim complementar o acesso à educação inclusiva, uma vez que é direito do aluno fazer parte das salas comuns de ensino. O AEE, não substitui o ensino regular, sua proposta é a complementação dos conteúdos pedagógicos, com acessibilidade, para a plena participação, melhor compreensão, desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Batista (2013) reforça, lembrando que esses atendimentos ocorrem em horários opostos ao de ensino regular, visando de fato atender as particularidades e necessidades de cada aluno, mas não de maneira que reproduza os conhecimentos dados nas salas de ensino regular. Ou seja, um ensino beneficia o outro.

Segundo Carlotto e Palazzo (2006) a percepção de estresse dos professores era desde o princípio em detrimento a condições relacionadas ao cargo: ser alvo de supervisores e colegas de trabalho, inadequação no gerenciamento das aulas e a preparação. Mas Silveira et al (2014) ressalta que quando o contexto passou a ser o de inclusão, a percepção foi pouco modificada. Nesse contexto os professores citam como estressores: manter a ordem e disciplina da sala, auxiliar crianças com problemas de comportamento e conduta, trabalhar a indisciplina, dar suporte a aprendizagem de cada aluno, trabalhar todo conteúdo em um tempo escasso, ter um bom rendimento, ensinar alunos com dificuldades de aprendizagem ou desmotivados.

Em consequência a diversidade, as particularidades e a diversificação nas necessidades dos alunos, que possuem diferentes níveis de desenvolvimento dentro de um contexto atualmente não favorável, cogitam-se como fatores estressores, devido à sobrecarga nas responsabilidades, associada à falta de subsídio e controle dos resultados esperados.

Lipp (2002) define estresse sendo uma reação normal e necessária do corpo, pois o torna ciente e capacitado para lidar com situações adversas, complexas, aversivas etc. Sem ele o corpo sofreria uma paralisação impedindo sua ação, consequência: vulnerabilidade. Mas a problematização acontece quando ultrapassa o estágio de alarme, e entra em resistência constante: - onde ocorre processo oposto ao de alarme -, ou em esgotamento, quando o organismo se acostuma com o estresse permanecendo nesse período.

Cracco e Salvador (2010) dizem que quando esse estresse é constante, causador de impotência nas estratégias de enfrentamento e com incapacidade de

remediação dos problemas, pode-se caminhar para um estado crônico de estresse ou a chamada síndrome de *Burnout* – processo de três dimensões: exaustão emocional; Falta de energia e sentimento de esgotamento de recursos; Despersonalização, com comportamento hostil com pessoas do trabalho; Diminuição da realização profissional.

Lipp (2000) afirma que o conceito do estresse que a sociedade possui não é condizente com a realidade, e até profissionais da área de saúde tem se utilizado desse modelo de definição vaga, para encobrir e desconsiderar a gravidade do estresse na vida das pessoas. O estresse tornou-se porta de entrada para outras patologias, devido ao descaso e a falta de estratégias de enfrentamento.

As novas tecnologias trouxeram pressão por adaptação, mudança, inovação, sem aviso prévio. O ritmo de trabalho aumentou, a concentração intensificou junto com a cobrança. O estresse ocupacional ou estresse recorrente do trabalho virou atenção nas últimas décadas, mas ainda não o suficiente para reverter esse quadro (LIPP, 2007).

Esse ritmo de mudança, adaptações e excesso de trabalho, ocasiona-se o *Burnout*, que tem afetado os docentes e o ambiente educacional. Segundo Carlotto e Palazzo (2006) tornando os professores em indivíduos alienados, alheios aos problemas institucionais, desumanizados, descaracterizados como mestres, e apáticos até com a própria saúde.

O desconhecimento das instituições educacionais referentes ao desenvolvimento do estresse no profissional, a falta de um processo de investigação adequado e a falta de dados científicos, torna difícil à obtenção de intervenções preventivas ou a recuperação destes profissionais (VALLE; REIMÃO; MALVEZZI; 2011).

Diante disso, observa-se que os professores podem ser acometidos por problemas relacionados ao estresse sem saberem ou ignorarem, devido à tendência dos comportamentos desviantes nessas situações. Restrição que pode indicar um despreparo e uma defasagem no conhecimento e comunicação para com o outro (SILVEIRA, 2014).

Através da literatura podemos considerar que é de extrema importância, ter uma visão voltada para a saúde dos professores, pois é considerável que para se obter um ensino efetivo toda dinâmica do docente deve estar estável, com qualidade significativa principalmente em relação a como se estrutura todo o processo de trabalho deste educador em todos os aspectos desde ambiente até suas relações interpessoais. Considera-se que é necessário instigar a saúde do professor tanto nos fatores físicos com nos psíquicos. O levantamento dos estressores que possam estar provocando algum nível significativo de estresse neste professor é necessário para a compreensão do próprio profissional, da sociedade possibilitando intervenção e promoção da saúde destes profissionais.

Sendo assim, o presente estudo tem como objetivo comparar a incidência de estresse em três grupos de professores da educação básica, sendo eles, professores de sala de ensino regular, de sala de ensino regular com inclusão e do atendimento

educacional especializado e identificar os principais fatores estressores que afetam os professores no ambiente de trabalho.

MÉTODOS

Participaram do estudo 34 professores da educação básica, dos anos iniciais (1ºano ao 3ºano) de 8 escolas da Rede Municipal de Educação da cidade de Fernandópolis-SP, distribuídos em três grupos, sendo 18 professores que lecionam em sala de aula de ensino regular, 11 em sala de aula regular com inclusão e 5 professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

INSTRUMENTOS

Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL) fornece uma medida objetiva da sintomatologia do estresse em jovens acima de 15 anos e adultos. Sua aplicação leva aproximadamente 10 minutos e pode ser realizada individualmente ou em grupos de até 20 pessoas. Não é necessário ser alfabetizado, pois os itens podem ser lidos para a pessoa. O Instrumento é formado por três quadros referentes às fases do estresse. O primeiro quadro, composto de 15 itens refere-se aos sintomas físicos ou psicológicos que a pessoa tenha experimentado nas últimas 24 horas. O segundo, composto de dez sintomas físicos e cinco psicológicos, está relacionado aos sintomas experimentados na última semana. E o terceiro quadro, composto de 12 sintomas físicos e 11 psicológicos, refere-se a sintomas experimentados no último mês. Alguns dos sintomas que aparecem no quadro 1 voltam a aparecer no quadro 3, mas com intensidade diferente. No total, o ISSL apresenta 37 itens de natureza somática e 19 psicológicas, sendo os sintomas muitas vezes repetidos, diferindo somente em sua intensidade e seriedade. A fase 3 (quase-exaustão) é diagnosticada na base da frequência dos itens assinalados na fase de resistência. (LIPP, 2013)

Escala de Percepção de Estressores Ocupacionais dos Professores (EPEOP), apresenta 22 afirmativas, cada uma abordando um estressor ocupacional, sendo que a resposta ao item indica a reação do respondente a ele. A escala utiliza um sistema de pontuação de 1 a 100 pontos para indicar o quanto o estressor apresentado o afeta negativamente. O valor “1” corresponde a “não lhe afeta”, enquanto “100” representa o valor máximo com que o estressor o afeta negativamente (VALE; MACIEL; CARLOTTO, 2015).

PROCEDIMENTOS

O referido estudo caracterizou-se como descritivo com delineamento comparativo onde comparou e correlacionou a incidência de estresse entre os professores dos diferentes grupos. Segundo Fachin (2001) o método comparativo se consiste em

investigar coisas ou fatos e explicá-los segundo suas semelhanças e suas diferenças. Permite a análise de dados concretos e a dedução de semelhanças e divergências de elementos constantes, abstratos e gerais, propiciando investigações de caráter indireto.

O processo descritivo visa à identificação, registro e análise das características, fatores ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo. Esse tipo de pesquisa pode ser entendido como um estudo de caso onde, após a coleta de dados, é realizada uma análise das relações entre as variáveis para uma posterior determinação dos efeitos (FACHIN,2001).

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Educacional de Fernandópolis – FEF e seguiu as instruções da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (que norteia e define ações de pesquisa envolvendo seres humanos) do Conselho Nacional de Saúde e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

O procedimento de coleta de informações se iniciou após a apresentação do projeto na Secretaria de Educação Municipal da cidade. Para a realização da coleta de dados as pesquisadoras visitaram as 8 escolas municipais, em horários diversos de acordo com a disponibilidade dos docentes. Os participantes foram informados do objetivo e da importância deste estudo, de que a contribuição seria realizada de forma voluntária e que poderiam desistir em qualquer momento do processo, sem que isso lhes causasse prejuízo por meio do Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE). Mediante da assinatura do TCLE, os participantes autorizaram a utilização dos dados para fins de pesquisa.

Em seguida foi aplicado o Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL) e a Escala de Percepção de Estressores Ocupacionais dos Professores (EPEOP).

As respostas dos dois instrumentos foram registradas no Programa Excel. Este programa é um aplicativo Windows que fornece ferramentas para organizar, analisar e interpretar dados. Os dados foram analisados através de estatística descritiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estresse dos professores

Ao analisar os dados do Inventário de Sintomas de Stress para adultos de Lipp obteve-se os seguintes resultados:

AEE		
FASES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
RESISTÊNCIA SINTOMAS FÍS/PSIC	1	20%
FASE DE RESISTÊNCIA SINTOMAS FÍSICOS	1	20%
NÃO POSSUI ESTRESSE.	3	60%
TOTAL	5	100%

Verificou-se que os professores das salas de AEE, apresentam um número de amostra sem estresse de 60% e apenas 20% apresentam níveis de estresse com sintomas psicológicos presentes na fase da resistência e ainda nesta mesma fase 20% apresentaram com sintomas físicos.

COM INCLUSÃO		
FASES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
RESISTÊNCIA SINTOMAS FÍS/PSIC	1	9,09%
RESISTÊNCIA SINTOMAS PSICOLOGICOS	2	18,19%
EXAUSTÃO SINTOMAS PSICOLOGICOS	1	9,09%
NÃO POSSUI ESTRESSE	7	63,63%
TOTAL	11	100%

O resultado da amostra de professores das salas com inclusão apresentou que 63,63% não possuem estresse, e que na fase de resistência do estresse possuem 27,28%, sendo que desta porcentagem 9,09% apresentou sintomas físicos e psicológicos, e 18,19% apresentou apenas sintomas psicológicos, e na fase de exaustão do estresse se obteve a porcentagem de 9,09%, com sintomas psicológicos.

SEM INCLUSÃO		
FASES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
QUASE EXAUSTÃO SINTOMAS PSICOLÓGICOS	1	5,56%
RESISTÊNCIA SINTOMAS PSICOLÓGICOS	8	44,44%
RESISTÊNCIA SINTOMAS FÍS/PSIC	1	5,56%
ALERTA SINTOMA PSICOLÓGICOS	2	11,11%
NÃO POSSUI ESTRESSE	6	33,33%
TOTAL	18	100%

O resultado de amostra dos professores que não trabalham com a inclusão em sala de aula, foi de apenas 33,33% que não apresentou estresse, e 50% dos professores que apresentaram estresse na fase de resistência, sendo que 44,44% com sintomas psicológicos, e 5,56% com sintomas físicos e psicológicos, na fase de alerta do estresse se obteve uma amostra de 11,11% com sintomas psicológicos, e por último na fase de exaustão do estresse a porcentagem de amostra é de 5,56% com sintomas psicológicos.

Através dos dados obtidos da amostra, podemos observar que a categoria que contém maior índice de estresse são os professores de sala regular que não trabalham com inclusão, onde deparamos com um número de amostra total de 66,67%. Nessa categoria a maior prevalência é estresse com sintomas psicológico 61,11%. Já os professores que trabalham apenas com as salas de AEE, o percentual foi de 40% com estresse, aonde 20% são de sintomas físicos e psicológicos. O número de amostra dos educadores que trabalham com a inclusão de alunos em sala de aula foi o que apresentou a menor porcentagem de estresse 36,37% com maior prevalência de sintomas psicológicos 27,28%.

As diferenças entre a amostra com maior porcentagem de estresse (sem inclusão) para a com menor porcentagem (com inclusão) foi de 30,30%, e houve uma diferença também nos sintomas, uma vez que os profissionais que trabalham sem inclusão estão estressados fisicamente e psicologicamente, enquanto os com inclusão é apenas estresse com sintomas psicológicos.

De acordo com a literatura Cheffer e Micaliski (2017) nos remete que o nível de estresse leve, o que poderíamos considerar a fase de alerta é bom para o profissional, pois, os estressores funcionam como estimuladores para o nosso organismo, estimula o aumento da adrenalina no organismo, que como resultado nos faz ficar atentos e

emitindo respostas adequadas ao nosso meio no âmbito do trabalho.

A partir das análises se obteve também o nível de estresse em fase de resistência, aonde foi encontrado nas três categorias de salas que os professores atuam, apresentando sintomas psicológicos e físicos. Através da literatura, podemos observar que (ROSSETTI et al, 2008), o nível de resistência ou quase exaustão acaba sendo marcado pela presença de sintomas psicológico e físico como sensações de desgastes generalizadas, pois o indivíduo sem percepção de si mesmo vai utilizando sua energia para manter-se estável, equilibrado e estruturado tentando adaptar-se diante dos estressores, ocasionando assim um grande desgastes físico e psíquico devido à resistência, pode ocorrer a desistência do próprio organismo de se adaptar , gerando sintomas agravados.

Não podemos deixar de destacar a importância da intervenção nestas fases citadas à cima, onde o indivíduo ainda não se encontra em fases de exaustão ou quase exaustão – que possuem os sintomas mais alarmantes. De acordo com Rossetti et al. (2008) e Dantas et al. (2010) se os fatores estressores na fase de resistência e quase exaustão continuarem presentes no indivíduo e não houver uma baixa poderá ocorrer uma ruptura na resistência, desenvolvendo agravantes dos sintomas e assim evoluindo para fase de exaustão. Nesta fase com os sintomas agravados pode ocorrer diagnósticos de doenças nos órgãos mais vulneráveis, como por exemplo, gastrites, enfarte, úlceras, psoríase, depressão, aumento de corticoide, esquecimentos entre outros.

Reinhold (2002) nos alerta para outro nível ainda mais alarmante, quando este se encontra em um estado crônico, nomeado de *Burnout*, aonde o profissional se encontra em esgotamento mental, e em intensa exaustão física e emocional. Caracteriza-se principalmente pelo sofrimento antecedente a estressores relacionados ao trabalho e gerando sofrimento e exaustão. A literatura destaca que cargos que utilizam principalmente da comunicação e do relacionamento interpessoal ou de cunho social, ou da saúde, o *Burnout* tem a tendência de estar mais presente, pois neste nível de estresse, os sintomas simplesmente não aparecem de repente, mais vem sendo agravado periodicamente, até o momento que surgem sinais de frustrações no trabalho, nos relacionamentos interpessoais, além dos sintomas provenientes das fases anteriores já citadas, provocando o acúmulo e a exaustão.

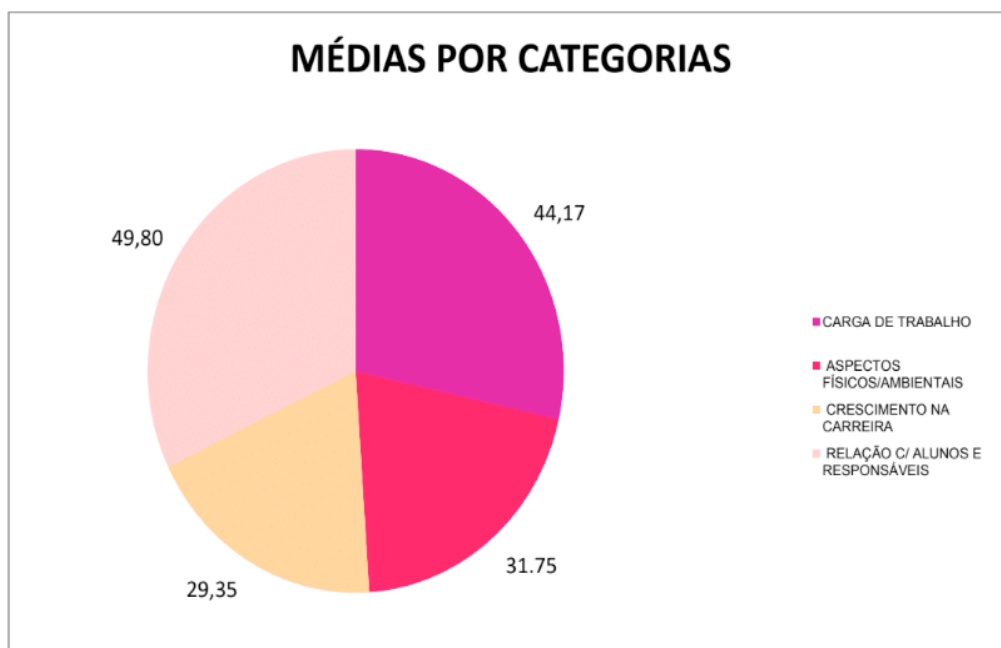
Volta-se a destacar que toda e qualquer intervenção feita no início é muito importante, para que os quadros de estresse possam ser alterados, através de tratamentos ou ações preventivas, promovendo meios de redução ou eliminação os estressores presente principalmente no âmbito do trabalho. Deve sempre ter intervenções, e tratamentos com técnicas que ajude o profissional a aumentar sua resistência diante dos estressores, para aliviar os sintomas que são recorrentes no momento.

Deve-se se adotados hábitos cotidianos como: alimentação equilibrada, atividades que produza certo nível de relaxamento, exercícios físicos, psicoterapia individual ou

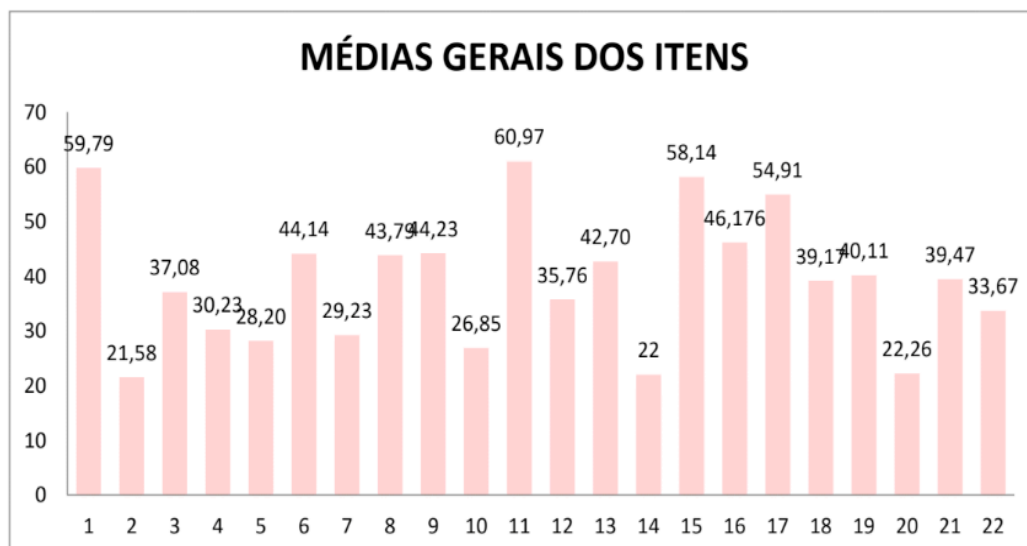
grupal, acompanhamento médico (dermatologista, cardiologista entre outros), pois mesmo sendo hábitos comuns, surgiram efeitos benéficos para este profissional em fase de estresse. Deve haver sempre cautela e acompanhamento dos especialistas de cada área, para se obter sempre formas mais efetivas que possibilite minimizar os efeitos do estresse (DANTAS et al., 2010).

FATORES ESTRESSORES

A média geral da escala EPEOP foi de 39,11 pontos (DP=31,35), variando de 10,4 a 71,70. De acordo com as quatro categorias de fatores estressores ocupacionais dos professores, o fator “Relação Com Os Alunos E Responsáveis” apresentou a maior média de (M=49,80; DP=27,54) e o segundo maior foi “Carga de trabalho” (M=44,17; DP=27,43). E os de menores médias foram “Crescimento Na Carreira E Capacitação Profissional” (M=29,35; DP=23,19), seguido de “Aspectos Físicos E Ambientais Do Trabalho” (M= 31,75; DP= 24,24).



Na soma geral dos itens, os que apresentaram maiores médias foram: “11 - O Mau Comportamento Dos Alunos” (M= 60,97; DP=30,79), seguido de “1- Meu Salário” (M= 59,79; DP=31,02) e os com menores médias foram a “2 - Iluminação Da Sala De Aula” (M= 21,58; DP=24,82) “14 - Quantidade De Funcionários Da Escola” (M= 22; DP= 23,13).



Na análise segmentada das categorias, A categoria de “I - Carga de Trabalho” da amostra de salas regular o item que apresentou maior média foi “17- A Execução De Atividades Burocráticas” com (M=67,64; DP=26,58), e o item de menor média foi “10- O Número De Disciplinas Que Tenho Que Lecionar” com (M=32,94; DP=23,03); de salas inclusivas nesta categoria os que apresentaram a maior média foi “15- O Meu Salário” (M=57,91; DP=34,20) e a menor “10- O Número De Disciplinas Que Tenho Que Lecionar” (M=20,5; DP=21,24); e sala de AEE a maior média foi “8- O Fato De Desempenhar Diferentes Papeis Na Minha Profissão” (M=42,8; DP=34,44), e o menor “19- A Quantidade de Atividades Que Tenho de Desenvolver Para a Escola Fora da Sala de Aula” (M=20,2; DP=18,44).

I - CARGA DE TRABALHO								
ITENS	8	9	10	15	16	17	18	19
REGULAR	50,76	59,29	32,94	64,17	50,94	67,64	41,7	47,82
INCLUSIVA	34,33	32,41	20,5	57,91	41	44,66	36	37,5
AEE	42,8	21,4	21,4	38,2	42,4	36,2	38,2	20,2

Basicamente a carga de trabalho é dividida em dois aspectos: Os aspectos físicos, que dizem respeito às atividades que utilizem mais as habilidades que necessitem do corpo, e as mentais que envolvem competências cognitivas e afetivas, que podem aparecer em tomadas de decisões ou respostas emotivas (CRUZ; CORRÊA 2000). Como citado nas pesquisas, a carga excessiva, ou até mesmo, a falta de objetivos dentro de um curto espaço de tempo pode acarretar sintomas de estresse.

Na sociedade atual, Grazziano (2009) ressalta a extrema importância de que os indivíduos possuam um emprego e, além disso, que tenha uma renda estável a fim de suprir desejos e necessidades, tanto fisiológicos (como alimentação, moradia, medicação dentre outras) como desejos íntimos, de seu próprio ego (como automóveis, iguarias, animais de estimação etc.). Mas Mendes (2006) pontua que para manter

este faturamento, os indivíduos comprometem-se em empregos nos quais, possam desenvolver atividades extras, ou que permitam longas jornadas para aumentar seu lucro mensal, desgastando assim o profissional. Esses indivíduos com jornadas longas de trabalho encontram-se num ponto onde seu prazer em relação às atividades desenvolvidas foi diminuído, corroborando para uma estagnação.

Observou-se durante a coleta de dado que muitos docentes que haviam participado da pesquisa em um período, foram encontrados trabalhando em períodos opostos em outra escola em séries diferentes, onde tinham que desenvolver processos de ensino diferentes, por serem estágios diferentes na alfabetização. Ou seja, esses profissionais, além de estar na instituição desenvolvendo o trabalho, passam horas em casa, tendo que preparar atividades para alunos em estágios diferentes, na ânsia de melhorar a renda. Deparar com o item “Meu Salário” sendo o de maior média de estresse tanto nessa categoria, como dos itens gerais deste trabalho, é algo condizente com o que a literatura tem mostrado.

Barbosa (2014), afirma que os professores são totalmente desconsiderados, ganhando salários absolutamente desproporcionais com as suas jornadas. Os salários dos professores brasileiros são extremamente baixos quando comparados a países desenvolvidos, ou se comparado com outras ocupações das quais também se exige formação em nível superior.

De acordo com Lipp (1996) há também as atividades que são atribuídas aos profissionais como função excessiva, ou seja, quando esta excede suas obrigações, colocando o indivíduo para desenvolver atividades extras, gerando conflito em sua capacidade física e emocional, ocasionando um leque de tensões o que, apresentará em um longo prazo, um quadro com inúmeras possibilidades de malefícios, em muitos casos, o estresse. Em consequência, ao adquirir um número elevado de afazeres esquecem-se de seus aspectos saudáveis, como atividades físicas e lazer, corroborando para alterações físicas e psíquicas. A autora destaca que o estresse é considerado um dos agravantes do quadro de doenças cardiovasculares.

Contudo Lipp (2007), diz que não podemos esquecer que o estresse é considerado de maneira ambivalente em cada organismo, podendo até ser um mecanismo propulsor de saúde. Pois, o sistema produz adrenalina, vigor e energia o suficiente para o indivíduo desempenhar seus objetivos.

Na categoria “II – Aspectos Físicos E Ambientais” da amostra de sala regular o item com maior média foi “6- Os Recursos Materiais Para Que Eu Desenvolva Meu Trabalho Satisfatoriamente” (M=54,17; DP=29,47) e a menor média foi “2- A Iluminação Da Sala De Aula” (M=29,58; DP=30,89), as salas inclusivas nesta categoria o item que apresentaram a maior média foi “3- A Ventilação Da Sala De Aula” (M=35,25; DP=32,88) e a menor “7- A Minha Participação Nas Decisões Da Escola” (M=13; DP=15,55); e sala de AEE a maior média foi “7- A Minha Participação Nas Decisões Da Escola” (M=40,8; DP=23,88), e o menor “2- A Iluminação Da Sala De Aula” (M=10,4; DP=9,50).

II – ASPECTOS FISICOS E AMBIENTAIS						
ITENS	2	3	4	5	6	7
REGULAR	29,58	44,42	37,76	35,41	54,17	37,29
INCLUSIVA	14,91	35,25	22,83	19,58	34	13
AEE	10,4	16,2	22,4	24,4	34,4	40,8

O ambiente físico onde os profissionais atuam é um grande fator para o desenvolvimento do estresse, tais ambiente podem ser propícios para a elevação de suas atribuições, necessitando de uma maior desenvoltura quanto a seus objetivos, ou seja, se as condições de trabalho forem favoráveis para o cumprimento de tais metas, o profissional as desempenhará de maneira eficiente, por exemplo, um docente que trabalha com uma sala de vinte crianças no período da tarde pode se sentir mais desgastado caso a sala de aula não possua carteiras o suficiente, lousa, giz, ar condicionado, ventilador, muito barulho etc. Em casos onde o ambiente for aversivo necessitaria de uma desenvoltura maior para as tarefas planejadas, exigindo mais do profissional, desencadeando então possíveis processos de adoecimento (ARAÚJO; SILVANY-NETO, 1998).

O ambiente físico foi o primeiro aspecto a ser estudado pelos psicólogos organizacionais. Pois é através deste que o profissional em questão poderá analisar e planejar seu plano de ação, como já dito, caso o ambiente for propício para o desenvolvimento de suas tarefas o plano de ação passa a ser mais claro e objetivo, conseqüentemente utilizando do profissional suas habilidades necessárias, não ultrapassando seus limites pessoais, já em sua face negativa, quando não há recursos suficientes para a execução de suas tarefas o indivíduo criará seu plano de ação excedendo limites e conseqüentemente desencadeando o estresse.

Quando se tem o ambiente de trabalho no contexto de inclusão nas escolas, pode-se perceber através de pesquisas que a maioria das instituições de ensino não estão preparadas para receber tais alunos, isto é, não possuem recursos dados como necessários para adequar suas necessidades especiais (SILVA, 2006).

Reforçando as informações dos autores acima a presente pesquisa encontrou nas amostras de salas inclusiva e AEE, uma média alta no item “Os Recursos Materiais Para Que Eu Desenvolva Meu Trabalho Satisfatoriamente”, o que ressalta a falta de respaldo que existe com relação aos materiais necessários para que se desenvolva o processo de ensino. Contudo este não é o único obstáculo enfrentado pelos docentes, pois a falta de capacitação profissional e de habilidades necessárias aparece como outro empecilho para progredir com a educação desta determinada demanda de alunos.

A liberdade para planejar aulas dinâmicas também é prejudicada pela falta de recursos existentes nas escolas, corroborando para um aumento na dificuldade em lidar com as salas numerosas e conseqüentemente, a dificuldade de instruir os alunos,

provocando nos profissionais o adoecimento e a falta de motivação para trabalhar (ARAÚJO; SILVANY-NETO, 1998).

O item “A Minha Participação Nas Decisões Da Escola” nas amostras de salas regulares e de inclusão nesta pesquisa, não obteve médias muito elevadas, chegando a ser na amostra de inclusão, o item com a menor média. Em contrapartida na amostra de AEE, esse mesmo item teve a maior média. Em decorrência do modelo de atuação das salas de AEE, onde os profissionais atuam em períodos opostos ao das salas regulares, permanecendo com cada aluno por 50 minutos, levantou-se a hipótese de que talvez a participação ativa destes nas decisões escolares seria quase inexistente, onde se acredita que a não permanência desses profissionais em longos períodos com os alunos, faz com que eles não tenham a efetividade para a tomada das decisões. O que pode afetar gerando desatualização dos professores regulares sobre a progressão da aprendizagem dos alunos.

De forma geral, os aspectos físicos influenciam diretamente o desempenho do profissional, pois o mesmo não disfruta de um vasto número de opções para darem os respaldos necessários para seus alunos, em consequência disto o docente procura planejar aulas generalizadas, encontrando-se impossibilitado de considerar as possíveis presenças de alunos com dificuldades na aprendizagem.

Na categoria “III – Crescimento Na Carreira” da amostra de sala regular o item com maior média foi “21- As Possibilidades De Crescimento Na Carreira” (M=45,70; DP=34,83) e a menor média foi “20- O Apoio Fornecido Pela Coordenação E Colegas Para Desenvolver Meu Trabalho” (M=28,23; DP=25,46), as salas inclusivas nesta categoria o item que apresentaram a maior média foi “21- As Possibilidades De Crescimento Na Carreira” (M=37,83; DP=32,65) e a menor “20- O Apoio Fornecido Pela Coordenação E Colegas Para Desenvolver Meu Trabalho” (M=15,5; DP=18,88); e sala de AEE houve um empate nas maiores médias com (M=22,2; DP= 17,58) nos itens de “21- As Possibilidades De Crescimento Na Carreira” e “22- As Oportunidades De Atualização Profissional” e o menor “14- A Quantidade De Funcionários Da Escola” (M=12,8; DP=21,13).

III- CRESCIMENTO NA CARREIRA				
ITENS	14	20	21	22
REGULAR	28,47	28,23	45,7	38,64
INCLUSIVA	16,66	15,5	37,83	31,41
AEE	12,8	20	22,2	22,2

A estabilidade e a segurança em manter-se empregado atualmente são desconhecidas, quando é estudado o processo de seleção e manutenção dos colaboradores dentro de um ambiente de trabalho, percebemos que, em geral, os indivíduos procuram de maneira exacerbada produzir efeitos positivos que de certa forma os ajudariam a mostrar suas características uteis para o cargo desejado, sendo

assim evoluindo dentro do sistema hierárquico de seu local de trabalho (LAZZAESCHI, 2007).

Abreu Filho e Pessôa (2011) ressaltam que quando falamos da carreira dos docentes nos deparamos com o fato de que o aumento da remuneração desses profissionais em nada tem a ver com seu desempenho e qualidade, mas sim com o tempo de serviço exercido, que determinará a evolução do salário. Então a falta de esperança referente ao crescimento profissional por mérito, somado a falta de preparo do docente para os planos de ações ocasiona uma desmotivação acarretando em desgaste gerado pela necessidade de suprir as demandas das salas, sabendo ter benefícios mínimos nesse processo. As maiores médias desta pesquisa no que se refere a esta categoria, se deu justamente nos itens “As Oportunidades De Crescimento Na Carreira” e “As Oportunidades De Atualização Profissional” somado com dados das literaturas, compreendemos que a falta de oportunidade de crescimento e melhora no salário e de capacitação para desenvolver melhor seu trabalho, é um fator acentuado no que se refere aos estressores.

Segundo os autores a cima, há também o fato do profissional levar para fora de seu âmbito de trabalho atividades excedendo seus limites físicos e mentais, ocasiona em problemas de saúde e futuros problemas para a instituição, pois ao ficarem doentes solicitam o afastamento de sua pratica, gerando defasagens no quadro de profissionais, aumentando os gastos e posteriormente prejudicando a educação das crianças.

Os docentes que lecionam no Brasil estão entre os profissionais da área que mais trabalham, possuindo uma carga horária semanal de 25 horas, enquanto nos outros países a carga horária é de 13 horas, declaram passar de 10% a 22% acima da média dos outros países preparando aulas, corrigindo trabalhos e provas (BRASIL, 2014), o que afeta de forma negativa o tempo disponível para a capacitação.

A pesquisa também afirma que os professores brasileiros possuem uma participação menor do que a média dos outros países em atividades de capacitação profissional, obtendo como resultados em cursos e oficinas (66%), conferências e seminários (39%), visitas e observações a outras escolas (12%) e rede de trabalho de professores (26%) (BRASIL, 2014).

A falta deste suporte físico e social vem ocasionando nos docentes, inicialmente o descontentamento com a profissão, e posteriormente uma possível desistência. Nos últimos anos os docentes vêm enfrentando o declínio de prestígio de sua profissão, isto pode ser justificado por diversos fatores incluindo: a obrigatoriedade escolar, baixo salário, salas numerosas e também o impacto negativo dos meios de comunicação. (ESTEVE, 1991). Pode-se incluir também dentro desta vertente a falta de reconhecimento dos próprios profissionais em relação a sua profissão (CRUZ et al, 1988), esta realidade corrobora para a falta de incentivo nesta área para futuros docentes.

Para Facci et al (2004) os docentes exercem o papel de protagonista na educação, no entanto este rótulo acarreta um grande peso, onde quando há falhas a culpa seria direcionada ao não êxito do docente, quando na realidade a educação engloba tanto os profissionais da área, como suas famílias e instituições.

Na categoria “IV– Relação C/ Alunos E Responsáveis” da amostra de sala regular o item com maior média foi “11- O Mau Comportamento Dos Alunos” (M=71,70; DP=22,62) e a menor média foi “12- O Relacionamento Que Tenho Com Os Responsáveis Pelo Aluno” (M=45,23; DP=36,43), as salas inclusivas nesta categoria o item que apresentaram a maior média foi “1- O Barulho No Meu Ambiente De Trabalho” (M=64,83; DP=23,97) e a menor “12- O Relacionamento Que Tenho Com Os Responsáveis Pelo Aluno” (M=25,08; DP=24,52); e sala de AEE a maior média foi “13- A Expectativa Dos Familiares De Meus Alunos” com (M=45,4; DP= 42,48) e o menor “1- O Barulho No Meu Ambiente De Trabalho” (M=28,2; DP=30,10).

IV- RELAÇÃO COM ALUNOS/RESPONSÁVEIS				
ITENS	1	11	12	13
REGULAR	65,52	71,7	45,23	48,52
INCLUSIVA	64,83	58,16	20,5	33,33
AEE	28,2	31,2	29,2	45,4

Dentro das salas de aulas um dos mecanismos mais utilizados pelos docentes é a relação interpessoal, onde um professor passa informações por meio da fala, uma das ferramentas principais. Através dos processos internos o indivíduo atribui valores em suas relações interpessoais, no ambiente escolar isso também ocorre, quando um docente não possui habilidades sociais, automaticamente ele não responderá adequadamente a demanda de sua sala gerando conflitos, e por consequência o estresse em lidar com novas situações (FRESCHI; FRESCHI, 2013).

Os maus comportamentos dos alunos aparecem na pesquisa como sendo o item com a maior média de estresse, o que garantiu o lugar para a categoria de relações como sendo a categoria mais estressora da pesquisa. Os barulhos ocasionados por esses maus comportamentos também apresentou uma média elevada, onde além de correlacionar os fatos ainda os alimentam para serem fatores estressores de grande impacto, Segundo pesquisas realizadas pela Cooperação e Desenvolvimento Econômico (BRASIL, 2014) o docente possui grandes dificuldades em lidar com o quesito ordem dentro das salas, ocupando 20% do tempo disponível de cada aula.

Cabe citar como uma das dificuldades relacionadas a estes fatores estressores provenientes do meu comportamento e a relação: violência. Atualmente o espaço escolar apresenta além de seu aspecto de promover conhecimento, um local onde às vulnerabilidades sociais se expressam através da violência. A mesma pode ser dividida em dois aspectos básicos: a física (agressões físicas) e as não físicas (ofensas verbais, discriminações, humilhações e desvalorização), sendo esta última a mais difícil de

ser diagnosticada. Este tipo de manifestação violenta pode acontecer em qualquer cenário dentro da escola, como entre professor-aluno, funcionário-aluno, aluno-aluno, professor-funcionário e etc. (CAMACHO, 2000).

Com os responsáveis pelos alunos, o processo se assemelha. Carvalho (2000), diz que a família exerce grande peso no aprendizado de seus filhos (as), contudo nas escolas públicas onde a instituição atende em sua maioria, famílias de baixa renda, a participação dos mesmos é escassa, quando não de forma violenta e desacordada totalmente as regras e operações da escola, gerando prejuízos para os alunos na compreensão das normas. Apesar das escolas procurarem desenvolver projetos que envolvam as famílias destas crianças, através de reuniões de pais e mestres e atividades que convidem tais familiares para dentro do âmbito escolar uma minoria comparece em tais eventos. Cabe aos cuidadores além de participar dos eventos oferecidos pela escola, reforçar as atividades extraescolares, auxiliar no desenvolvimento das tarefas, incentivar as pesquisas e estudos.

Quando entramos na questão de alunos inclusivos e/ou participantes do AEE, podemos dizer que os fatores estressores se alteram significativamente. Verifica-se que o que gera estresse e angústia o comportamento de expectativa excessiva com relação ao desempenho escolar da criança. Esses pais apresentam uma frequência maior dentro da escola ansiando conhecer o desempenho. (CINTRA; RODRIGUES; CIASCA, 2009). Esse processo quando inserido no contexto de cobrança constante, falta de oportunidade e respaldo, é um gatilho para desencadear estresse.

Sem habilidades sociais o indivíduo não consegue se adequar a realidade das demandas escolares e a sociedade. Ao deparar-se com dificuldades em enfrentar estas demandas, o profissional deve procurar ajuda profissional, ou buscar melhorar suas características sociais através de pesquisas sobre o tema, controle emocional de sua ansiedade e de suas tensões provocadas pelas contingências do ambiente escolar. Intervir na maneira deficiente relacionada é necessário, pois a dificuldade em responder as condições reais, provoca no mesmo um imenso desconforto por não atuar em sua zona de conforto, causando crises estressoras onde poderá em curto tempo apresentar um quadro de adoecimento. (LIPP, 2007)

Para adquirir habilidades de enfrentamento o docente deve procurar entender o que de fato é o estresse, quais suas causas, seus sintomas físicos e emocionais e compreender que a busca para evoluir dentro desse processo de amadurecimento é totalmente individual, ou seja, para melhorar sua conduta dentro de um ambiente profissional o indivíduo deve compreender que a busca pela evolução profissional é de sua responsabilidade (LIPP 2007).

Todos os fatores citados neste trabalho possuem relações interligadas, pois quando um profissional não se sente livre para comportar-se de maneira desejada respeitando as regras do ambiente ele não sentirá prazer em desenvolver suas atividades, gerando insatisfação e degradação de sua visão frente ao seu cargo, a carga excessiva, no baixo salário, a falta de motivação colaboram para esta visão

negativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa contribuiu na compreensão do processo de estresse dos docentes, quais fatores estressores têm uma maior relação entre o contexto educacional e o estresse. Concluímos por meio dos resultados da análise dos níveis de estresse no ambiente de trabalho e a manifestação da sintomatologia permitindo classificar, em ordem crescente, os fatores geradores de estresse do professor.

Foi observado que o maior gerador de estresse é relacionado ao comportamento dos alunos, nesta pesquisa classificado como “Relação Com Alunos E Responsáveis”, demonstrando uma ampla insatisfação dos professores, no que se refere ao comportamento dentro das escolas e a falta de apoio e a defasagem no acompanhamento por meio da família.

Embora o item “O Relacionamento Que Tenho Com Os Responsáveis Pelo Aluno” não ter tido nesta pesquisa uma média alta em nenhuma das amostras, a hipótese é de que talvez a presença dos responsáveis na escola seja sempre tão conflituosa cercada de culpabilização e descontentamento com relação à escola, sem apresentar resultados positivos e mudanças nos comportamentos dos alunos, que fez com que a não participação e conseqüentemente a falta de contato, gere menos atrito e estresse aos docentes. Essa falta de participação dos responsáveis acaba afetando o desempenho escolar, ocasiona em não valorização dos alunos pela profissão, resultando em professores que não possuem mais o “gosto” de ensinar, desinteressados e poucos envolvidos no processo.

Em relação ao ambiente escolar foi apontado que a falta de espaço e a falta de materiais didáticos prejudicam o desenvolvimento do trabalho, surgindo o estresse como consequência. Carga de trabalho extensa, cansaço físico e mental também são fatores geradores de estresse que influenciam na qualidade de vida dos professores.

A pesquisa evidenciou que o sistema de inclusão não gera tanto estresse, a estigma de portadores de necessidades especiais como sendo “problemas”, vem sendo desmistificada, por meio de pesquisas como essas. A pesquisa determinou que o fator de inclusão não interferisse no aumento significativo do estresse.

Uma hipótese levantada pelas pesquisadoras, sobre os professores de sala regulares sem inclusão serem os mais estressados, se deva pelo fato de cada aluno com necessidades especiais ter um cuidador específico que os acompanham, além do professor da sala, e a quantidade de alunos presentes nesta sala também é reduzida para abrigar melhor os inclusos. O que pode estar auxiliando no alívio do estresse dos professores de salas inclusivas, reduzindo talvez, sobrecarga de trabalho. Demonstra uma funcionalidade no processo de garantia aos direitos à educação e preocupação em fazer com que a inclusão aconteça da melhor forma possível. Enquanto nas salas regulares sem inclusão o professor é sobrecarregado com salas numerosas, sem

direito a auxiliares de sala. Sendo, portanto o professor o único com a responsabilidade de organizar e conduzir o ensino desses alunos.

A realização da pesquisa foi cercada de resistência para sua coleta, encontrada em professores que se recusaram a responder a pesquisa. A dificuldade no acesso aos professores, sendo as pesquisadoras barradas pelos diretores com medo da divulgação; a dupla jornada dos docentes, encontrados em escolas diferentes. O que ressaltou a extremamente importância do levantamento e análise desse tema, que mesmo tendo limitações, ampliou o conhecimento instigando ainda mais a dúvida a despeito da qualidade de vida dos docentes.

Destaca-se a importância de instrumentos como o ISSL, que possibilitou uma avaliação apurada sobre a existência ou não de sintomas de estresse e o conhecimento do nível e estágio deste, para que estratégias de enfrentamento sejam adotadas.

Concluiu-se com a pesquisa realizada que a inclusão não seria um fator determinante para o aumento de estresse, sendo que a categoria que tem o nível maior de estresse presente não trabalha com o processo de inclusão na sala de aula, sendo assim há outros fatores que vem causando esse estresse nos docentes influenciando na qualidade de vida.

O comprometimento dessa qualidade de vida afeta a atuação profissional, por isso a importância de criar alternativas que amenizem e corroboram para uma vida melhor e mais saudável no contexto de vida dos professores.

Novos procedimentos precisam ser adotados ou reavaliados como a importância dos vínculos familiares para que padrões de comportamentos sejam aprendidos ou reaprendidos e assim constituindo uma sociedade melhor e mais preparada para as próximas etapas de vida dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

ABREU FILHO, F. de H. B.; PESSÔA, S. de. A carreira de professor estadual no Brasil: os casos de São Paulo e Rio Grande do Sul. **Revista de atualização pública (RAP)**, Rio de Janeiro, jul./ago. 2011.

ARAÚJO, T. M.; SILVANY-NETO, A. M. (Org.). **Condições Trabalho e Saúde dos Professores da Rede Particular de Ensino**. Sindicato dos Professores no Estado da Bahia/ Universidade Federal da Bahia/ Confederação Nacional dos Trabalhadores, 1998.

BARBOSA, A. Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 511-532, abr./jun. 2014. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/edu_realidade/. Acesso em 03 de jun. 2017

BATISTA, C. A. M. Atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência mental. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf>> Acesso em: 02 de novembro de 2016.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000140&pid=S1517-9702201400010000900009&lng=pt> Acesso em: 02

de novembro de 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo escolar 2013. Brasília, DF: INEP, 2013. Disponível em: <http://www.download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf> Acesso em: 11 de setembro 2016.

BRASIL. OCDE. Ministério da Educação (Org.). **Pesquisa internacional revela perfil de professor e diretor**. 2014. Acesso em: 25 maio 2017

CAMACHO, L. M.Y. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes: um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si**. São Paulo, Tese (dout.) Universidade de São Paulo. 2000.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. dos S. Síndrome de *Burnout* e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cad. Saúde pública**, Rio de Janeiro, Mai, 2006.

CARVALHO, MARIA EULINA PESSOA DE. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 110, p. 143-155, Jul 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 11 Junho 2017.

CHEFFER, NATALHA MARIA. EMERSON LIOMAR, MICALISKI. A correlação entre os hábitos de vida e o nível de estresse dos docentes de uma escola pública de Palmitinho/RS. **Revista saúde e desenvolvimento**, Rio Grande do Sul, v.11., n.6.Jan-mar., 2017

CINTRA, G. M. S.; RODRIGUES, S. das D.; CIASCA, S. M. Inclusão escolar: há coesão nas expectativas de pais e professores? **Rev. psicopedag.**, v.26, no.79, São Paulo, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000100008. Acesso em: 03 de jun.17

CORREIA, D. S. M. L. **A percepção dos docentes da educação regular e da educação especial sobre a sua prática colaborativa inclusiva, na educação pré-escolar e no ensino básico**. Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade. Lisboa. 2013.

CRACCO, C. L. A. C.; SALVADOR, J. dos A. **Identificação da síndrome de *Burnout* na equipe de enfermagem de uma unidade de pronto atendimento**. São Paulo: UNISALESIANO, 2010.

CRUZ, B., et al.. A situação do professor em Portugal. **Análise Social**, Lisboa, n. 24, p. 1187-1293, 1988.

CRUZ, R. M; CORRÊA, F. C Avaliação da carga cognitiva de trabalho. **Revista das ciências humanas** (edição especial temática) p. 141-155, 2000

DANTAS, MARILDA APARECIDA et al. Avaliação de estresse em policiais militares. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 66-77, mar. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872010000300006&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 12 jun. 2017.

DIAS, M. A. L; ROSA, S. C; ANDRADE, P. F. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação, **Psicol. USP**, v.26 no. 3, São Paulo, Set./Dec.2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v26n3/1678-5177-pusp-26-03-00453.pdf> >Acesso em: 11 de setembro de 2016

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Ed.). **Profissão professor**. Lisboa: Editora Porto, 1991, p.93-124.

FACCI, M. G. D. et al. Reflexões sobre os caminhos e descaminhos de “ser professor”:

uma contribuição da psicologia. **Rev. Dep. Psicol.**, UFF, jul.-dez. 2004. Disponível em: < <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IscScript=iah%2Fiah.xis&base=LILACS&exprSearch=500283&indexSearch=ID&lang=p&nextAction=lnk&src=google#refine> > Acesso em: 09 jun. 2017.

FACHIN, ODÍLIA. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: saraiva. 2001.

FRESCHI, E. M.; FRESCHI, M.. Relações interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar, **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 18, Julho – Dezembro, 2013.

GRAZZIANO, E. da S. **Estratégia para redução do stress e *Burnout* entre enfermeiros hospitalares**. Tese (Doutorado em Enfermagem na Saúde do Adulto) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LAZZARESCHI, NOÊMIA. **Trabalho ou emprego?** 1.ed. São Paulo Ed: PAULUS. 2007.

LIPP, M. E. N. . **Manual do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp** (ISSL). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

LIPP, M. E. N., ROCHA, J. C. **Stress, qualidade de vida e hipertensão arterial**. Campinas: Papyrus.1996.

LIPP, MARILDA (ORG.). **O stress do professor**. 5. ed. Campinas: Papyrus, p. 88. 2007.

LIPP, MARILDA E. NOVAES. **O Stress do professor**. Campinas-SP. Editora: Papyrus. 2002.

LIPP, MARILDA E. NOVAES. **O Stress está dentro de você**. 8, ed. São Paulo-SP. Editora: Contexto, 2013.

MACHADO, LAËDA BEZERRA; ALBUQUERQUE, EDNEA RODRIGUES DE; Inclusão de alunos com deficiência na escola pública: as representações sociais de professoras. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 1085-1104, set./dez. 2012.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MENDES, M. L. M. **Condições de trabalho e saúde docente**. VI seminário da redestrado - Regulação Educacional e Trabalho Docente. UERJ. Rio de Janeiro. 2006.

NAUJORKS, Maria Inês. STRESS E INCLUSÃO: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 117-125, abr. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5125>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

REINHOLD, H. H. Burnout. In: LIPP, M. E. N. **O stress do professor**. Campinas. Ed: Papyrus, 2002.

ROSSETTI, M. O. et al. O inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp (ISSL) em servidores da Polícia Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**,. Rio de Janeiro. v. 8. n. 2. p. 108-119. 2008.

SANTOS, G. C. S; MARTÍNEZ, A. M. A Subjetividade Social da Escola e os Desafios da Inclusão de Alunos com Desenvolvimento Atípico. **Rev. bras. educ. espec.**, v.22, no.2, Marília, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200253&lang=pt> Acesso em: 11 de setembro de 2016.

SILVA. G. J. Bullying: quando a escola não é um paraíso. **Jornal Mundo Jovem**, ed. 364, p. 2-3, março/2006. Disponível em: <<http://www.mundojovem.pucrs.br/bullying.php>>. acesso: 12 jun. 17.

SILVEIRA, K. A. **A promoção do engajamento discente por professores de classe inclusiva e suas relações com os processos de estresse e coping docente.** Universidade federação espírito santo. Programa de pós-graduação em psicologia. Vitória – ES. 2014.

SILVEIRA, K. A. et al. Indicadores de estresse e coping no contexto da educação inclusiva, **Educ. Pesqui.**, v.40, no.1, São Paulo, jan./mar., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000100009&lng=pt&tling=en> Acesso em: 02 de novembro de 2016.

VALE, S. F.; MACIEL, R. H.; CARLOTTO, M. S. Propriedades psicométricas da escala de percepção de estressores ocupacionais dos professores (EPEOP). **Rev. Quadrimestral da assoc. Brasileira de Psicol. Esc. Ed.**, São Paulo-SP., v.19., n.3., Set/Dez. 2015.

VALLE, L.E.R. do; REIMÃO, R; MALVEZZI, S. Reflexões sobre Psicopedagogia, estresse e distúrbios do sono do professor. **Rev. psicopedagogia.** , v.28, no.87, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300004> Acesso em: 11 set.16.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-082-7

