

Estratégias de *coping* frente à síndrome de *burnout* entre os professores: uma revisão integrativa da literatura nacional

Coping strategies for burnout syndrome between teachers:
A national integrative literature review

Daniela Lopes Pietrowski, Nicolas de Oliveira Cardoso,
Claudia Canestrine do Nascimento Bernardi

Universidade Luterana do Brasil. Av. Itacolomi 3600, São Vicente, 94170-240, Gravataí, RS, Brasil.
dmcognitiva@gmail.com, nicolas.deoliveira@hotmail.com, claudia.nb@terra.com.br

Resumo. Atualmente, existe um aumento da prevalência da Síndrome de *burnout* nos docentes brasileiros. Para além dos prejuízos que essa condição causa aos professores, destaca-se uma crescente preocupação relacionada também com seus impactos na qualidade de ensino das instituições educacionais. Para contribuir para o combate a essa problemática, o presente estudo teve como objetivo investigar as estratégias de *coping* utilizadas pelos docentes frente à síndrome de *burnout*. O método adotado para a elaboração deste trabalho foi a revisão integrativa da literatura. As buscas por artigos empíricos foram conduzidas nas bases de dados virtuais Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic). Foram encontrados quatro estudos após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão. Com base nesses estudos, foi observada a predominância de três estratégias de *coping* utilizadas pelos professores: (1) estratégias de *coping* com foco no problema; (2) estratégias de *coping* com foco na emoção; e (3) estratégias de *coping* de evitação. Concluiu-se que as primeiras são positivas e podem auxiliar na prevenção e redução dos sintomas da síndrome de *burnout*, as segundas podem ser positivas ou negativas, e as terceiras são negativas, na medida em que contribuem para o desenvolvimento e manutenção dos sintomas do *burnout*.

Palavras-chave: *burnout*, *coping*, professor.

Abstract. There is an increase in the prevalence of Burnout Syndrome in Brazilian teachers today. In addition to the damage that this condition causes teachers, there is a growing concern related to the impact of this syndrome on the quality of education of educational institutions. Contributing to combat this problem, the present study aimed to investigate coping strategies used by teachers in the face of Burnout Syndrome. The method adopted for the elaboration of this work was the integrative review of the literature. The search for empirical articles was conducted in the virtual databases *Biblioteca Virtual em Saúde* (BVS), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), and *Periódicos Eletrônicos em Psicologia* (Pepsic). Four studies were found after applying the inclusion and exclusion criteria. Based on these studies, it was observed the predominance of three coping strategies used by teachers: (1) coping strategies focused on the problem; (2) coping strategies focused on

emotion; and (3) coping strategies of avoidance. It was concluded that the first ones are positive and may help in the prevention and reduction of the symptoms of burnout syndrome, the second ones can be positive or negative, and the third ones are negative insofar, as they contribute to the development and maintenance of burnout symptoms.

Keywords: burnout, coping, teacher.

Introdução

Atualmente o trabalhador da educação absorve todas as transformações ocorridas na sociedade, como os problemas sociais, familiares, políticos, tecnológicos, pedagógicos e as reformas das políticas de educação. Por conta disso, existe uma sobrecarga de trabalho e cobrança desse profissional, sendo que tais cobranças podem exceder suas habilidades de enfrentamento, provocar-lhes sentimentos e reações negativas inerentes ao trabalho, ocasionando-lhes reflexos significativos à sua saúde e ao crescimento de sua carreira, bem como, prejuízo na qualidade de vida (Gasparini *et al.*, 2005; Gastaldi *et al.*, 2014; Vale *et al.*, 2015).

A qualidade de vida dos docentes costuma ser prejudicada devido às elevadas jornadas de trabalho, as quais dificultam a manutenção das relações interpessoais fora do ambiente escolar e a realização de atividades físicas e de lazer. Soma-se a isso o fato de que o professor da rede pública costuma estar mais exposto a fatores estressores do que professores da rede privada (Pereira *et al.*, 2013).

Dentre os fatores que também podem causar o estresse no trabalho em docentes da rede pública, os que se destacam estão relacionados à baixa remuneração salarial, poucos recursos materiais para desenvolver seu trabalho, sala de aula superlotada, excesso de carga horária, violência no contexto escolar, conflitos na relação com alunos e colegas de trabalho (Silva *et al.*, 2016). Dentre estes estressores, o fator que mais contribui para o aumento dos níveis de estresse e consequente adoecimento do professor está relacionado ao manejo comportamental dos estudantes (Gastaldi *et al.*, 2014). Além destes fatores, o professor também costuma desempenhar diversos papéis juntos a comunidade e a direção da escola, os quais podem ocasionar em uma sobrecarga de trabalho (Silva *et al.*, 2016).

Já no professor de ensino privado, os principais causadores de estresse estão relacionados ao medo da demissão e as altas exigências

das instituições de ensino, gestores, pais e responsáveis (Dalagasperina e Monteiro, 2014). Outros fatores que podem ocasionar sintomas psicossomáticos, tanto nos docentes de ensino público como nos de ensino privado, estão relacionados à dupla jornada de trabalho, a qual normalmente é realizada visando o aumento da renda mensal, ocasionando uma rotina de trabalho acelerada e repetitiva (Fernandes *et al.*, 2013).

Isso reafirma a visão de Codo (1999), de que não é apenas o salário que influencia na satisfação com o trabalho. Embora importante, existem diversos outros aspectos institucionais e sociais fundamentais para a realização profissional, como, por exemplo, a prevenção do adoecimento do trabalhador. Além disso, Zambon (2014) destaca que existe uma precariedade de estudos que levam em conta os aspectos psicossociais da vida dos professores, e tais aspectos também podem contribuir para o aumento dos níveis de estresse.

Outro fator importante relacionado ao trabalho docente diz respeito à precariedade das políticas públicas e investimento em programas governamentais na educação, o que também contribui para que os professores, especialmente os da rede pública, acabem desistindo de sua profissão, bem como desmotiva aqueles que pretendem iniciar nesta carreira (Saltini *et al.*, 2014). Em países europeus existe um maior investimento na capacitação dos docentes. Pesquisadores atuais começam a constatar que quanto maior o nível de especialização dos professores, menor é a probabilidade de desenvolver doenças psicológicas, e por sua extensão, menores são os custos gerados ao governo (Boujut *et al.*, 2016).

Cabe ressaltar ainda que a motivação do professor costuma estar aliada diretamente ao desejo de lecionar, o qual é fundamental no auxílio da prevenção do mal-estar docente (Zambon, 2014). A soma de todos os fatores expostos até aqui podem comprometer as habilidades profissionais dos docentes contribuindo para o surgimento do estresse laboral, o qual,

se persistir, pode resultar na Síndrome de *Burnout* (SB) (Gastaldi *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2016).

Atualmente, a SB nos docentes é um assunto de grande relevância dentro do contexto da prevenção à saúde mental do trabalhador, visto que, além de gerar grande sofrimento psíquico nos profissionais, também se encontra vinculada a grandes custos organizacionais e sociais (Lopes e Pontes 2009; Silveira *et al.*, 2014). A SB pode ser compreendida como uma resposta ao estresse crônico no ambiente de trabalho. É constituída por três dimensões: (1) exaustão emocional, que diz respeito à carência em recursos emocionais e geralmente está relacionada à sobrecarga de trabalho; (2) despersonalização, caracterizada pela falta de interesse do profissional frente a sua instituição e colegas de trabalho; (3) baixa realização pessoal, caracterizada pela diminuição da autoestima do indivíduo, o qual passa a se autoavaliar e avaliar seu trabalho de forma negativa, o que acarreta na diminuição da capacidade de interação com outras pessoas (Maslach *et al.*, 2001).

Gil-Monte (2005) corrobora parcialmente com essa definição de SB, dizendo que se trata de uma resposta ao estresse crônico dos profissionais que trabalham com pessoas. Contudo, este autor apresenta outra forma de divisão das dimensões da SB composta por quatro categorias: (1) ilusão pelo trabalho, que diz respeito ao desejo do indivíduo em atingir objetivos no trabalho, os quais estão relacionados a sua satisfação pessoal; (2) desgaste psíquico, relacionado à sensação de desgaste físico e emocional quando em contato com os indivíduos causadores de problemas; (3) indolência, caracterizada pela falta de empatia e sensibilidade com os indivíduos que recebem o serviço do profissional; (4) culpa, que diz respeito às exigências que os profissionais direcionam ao seu próprio comportamento e atitudes no trabalho. Cabe ressaltar que embora a definição de alguns conceitos possa ser similar, eles não são idênticos. Ademais o modelo proposto por Gil-Monte (2005) acrescenta uma nova dimensão (culpa) distinta do modelo de Maslach *et al.* (2011).

Frente às possíveis consequências da SB, ou seja, os impactos da sintomatologia relacionada a cada uma das dimensões propostas por Gil-Monte (2005) e Maslach *et al.* (2011) observa-se um aumento significativo de pesquisas que têm como objetivo a investigação da prevalência da SB nos docentes. Essas pesquisas apontam que a prevalência da SB encontrada

nos docentes do Brasil é preocupante, especialmente devido aos impactos que podem surgir na qualidade de ensino das escolas e universidades (Costa *et al.*, 2013; Rodriguez e Carlotto, 2014). Alguns desses autores sugerem a elaboração e aplicação de medidas preventivas e interventivas frente à SB, visto que existem poucos estudos com esse enfoque no Brasil (Rodriguez e Carlotto, 2014).

O estudo de Zambon (2014) corrobora com essas constatações, ressaltando a importância da realização de estudos que tenham como foco investigar os tipos de *coping* positivos utilizados por docentes que não foram acometidos pela SB, com o intuito de utilizar estas estratégias na forma de prevenção ao estresse ocupacional e a SB. Em relação às possíveis estratégias de prevenção e intervenção, um estudo sinaliza-a importância de se conhecer as estratégias de *coping* utilizadas em situações estressantes ocasionadas pelas condições de trabalho e que essas podem ser um fator de proteção e intervenção frente à SB nos docentes (Pocinho e Capelo, 2009).

Cabe ressaltar que alguns autores nacionais utilizam o termo “enfrentamento” para se referir ao *coping* (Carlotto e Melo, 2016). Contudo, autores compreendem que o termo *coping* não pode ser traduzido do inglês, pois a Língua Portuguesa não possui um termo capaz de abranger a complexidade da palavra *coping* (Dinis *et al.*, 2011). Outros autores compreendem que o significado do termo *coping* se aproximaria das expressões “lidar com” ou “enfrentar situações de estresse” (Savóia *et al.*, 1996). Neste estudo, será utilizado o termo *coping*, por se tratar da terminologia original.

O *coping* costuma ser definido como o grupo de estratégias utilizadas por um indivíduo visando à adaptação a situações estressoras. Está relacionado à interação entre o indivíduo e o ambiente e sua função é perceber e avaliar o estímulo estressor e mobilizar esforços cognitivos e comportamentais para minimizar ou reduzir as demandas internas e externas que surgem como ameaçadoras para o indivíduo (Antoniazzi *et al.*, 1998). Alguns autores dividem as estratégias de *coping* em duas categorias funcionais: *coping* focalizado na emoção e *coping* focalizado no problema (Moreno *et al.*, 2011).

Outros autores compreendem que existem três grandes categorias de estratégias de *coping*: com foco no problema, na emoção ou na evitação. *Coping* focalizado no problema ou controle pode ser compreendido como o movimento de ação do sujeito para enfrentar a situação

que desencadeou o estresse. Essa estratégia busca modificar a relação do indivíduo com o ambiente estressor. O focalizado na emoção costuma ser definido como uma tentativa de regulação das emoções associadas ao estresse visando à diminuição do desconforto físico que o mesmo ocasiona. Já o de evitação, pode ser compreendido como toda a tentativa de se esquivar da situação estressora (Carlotto e Melo, 2016; Folkman e Lazarus, 1980).

Atualmente estudos têm pontuado a necessidade da realização de pesquisas a respeito de intervenções direcionadas ao estresse crônico e à SB de modo a ampliar a compreensão das estratégias de *coping* que auxiliem na melhora da qualidade de vida dos docentes (Silveira *et al.*, 2014). Diante do exposto, o objetivo central do presente trabalho consiste em investigar as estratégias de *coping* utilizadas pelos docentes brasileiros frente à SB, através da consulta a estudos empíricos.

Método

O método de revisão escolhido levou em conta as colocações de Mendes *et al.* (2008), os quais salientam que a Revisão Integrativa de Literatura objetiva reunir e sintetizar resultados de pesquisas sobre um delimitado tema ou questão, de maneira sistemática e ordenada, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento do tema investigado. Por meio dos resultados desse método, é possível chegar a novos conhecimentos, os quais podem ser aplicados posteriormente, por exemplo, na área da saúde.

A coleta dos dados foi realizada por meio de busca *on-line*. Para seleção dos principais artigos empíricos sobre o tema, utilizou-se a seguinte chave de descritores: “(Burnout) AND (Coping OR Enfrentamento) AND (Professores OR Docentes)”. As buscas foram executadas nas bases de dados virtuais: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic). As buscas foram executadas de forma independente por dois juízes em janeiro de 2017.

Os critérios de inclusão utilizados para a seleção da amostra foram: (1) artigos que abordassem as temáticas SB e estratégias de *coping* em professores; (2) pesquisas nos idiomas português, inglês ou espanhol; (3) artigos com amostras de professores brasileiros. O ano das publicações não foi delimitado com o intuito de construir uma revisão de toda a literatura

nacional. Os critérios de exclusão utilizados foram: (1) artigos repetidos; (2) revisões de literatura, dissertações, teses, monografias, livros, capítulos de livros, anuários, relatórios e trabalhos de conclusão de curso.

Os estudos foram selecionados através da análise criteriosa dos títulos, resumos e palavras-chave de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Inicialmente foram excluídos os artigos que não contemplavam no título ou resumo ao menos um dos descritores utilizados, assim como artigos repetidos. Na etapa de leitura dos artigos na íntegra, excluíram-se os estudos que embora contemplassem no título ou resumo os descritores, não se aproximavam do tema do presente estudo, ou seja, artigos que não se enquadravam nos critérios de inclusão estabelecidos.

Apresentação e discussão dos resultados

Foram encontrados 87 artigos na base de dados BVS, 10 na SciELO e 4 na Pepsic. Após aplicação dos critérios previamente estabelecidos, foram selecionados quatro artigos empíricos que investigaram quais as estratégias de *coping* utilizadas pelos docentes frente à SB. A Figura 1 exibe os passos seguidos no processo de seleção dos estudos.

Tabelas de resultados

Pensando em uma melhor maneira de entendimento e organização dos resultados, optou-se pela organização dos principais resultados em forma de tabelas. Os resultados exibidos nas tabelas foram analisados minuciosamente e discutidos. Após, foram construídas as categorias e, dentro das categorias elaboradas, foi realizada a análise e discussão dos artigos selecionados.

A Tabela 1 apresenta um breve resumo com as principais informações dos artigos selecionados para elaboração dos resultados. As pesquisas foram numeradas (1, 2, 3, 4) e esses números serão utilizados como referência ao longo deste trabalho.

Observou-se que todos os estudos encontrados foram realizados no estado do Rio Grande do Sul (RS). O número de professores participantes variou entre 10 e 281. Somando as amostras de todos os estudos selecionados, chega-se a um total de 460 participantes. Atenta-se para a participação da doutora

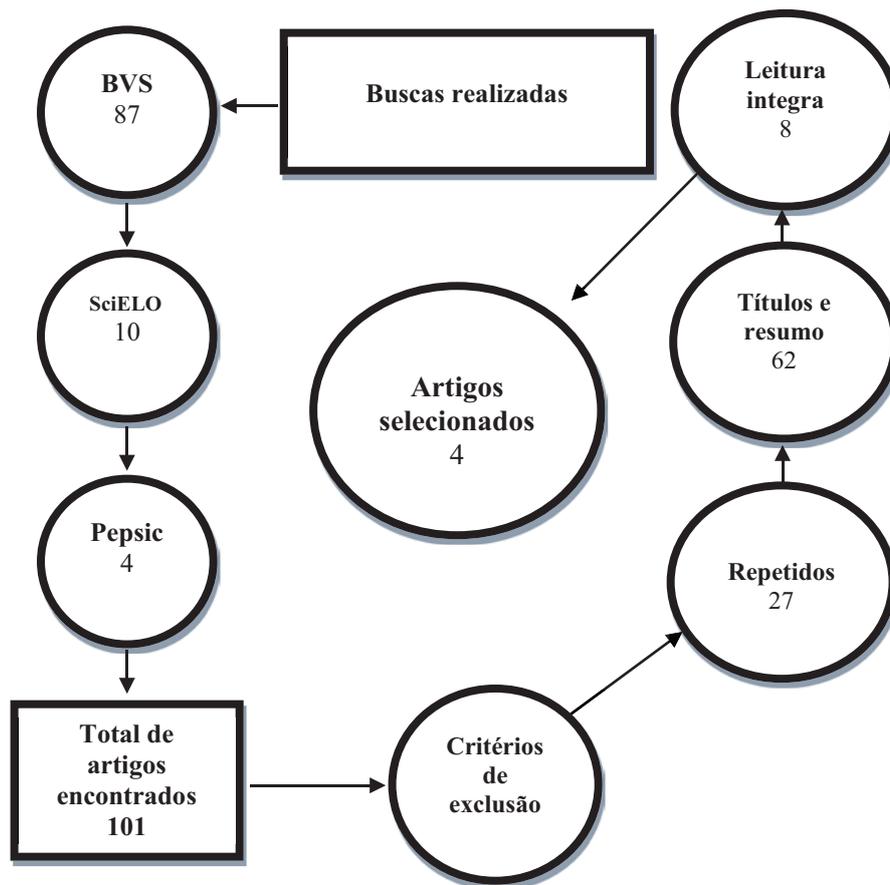


Figura 1. Fluxograma das buscas.
Figure 1. Search flowchart.

Mary Sandra Carlotto em todos os artigos selecionados para esta revisão, evidenciando sua importante contribuição na produção científica nesta área.

Percebe-se ainda que apenas um dos artigos utilizou o *coping* como uma etapa de uma intervenção para prevenção da SB (Carlotto, 2014). Os demais estudos relacionaram as estratégias de *coping* utilizadas pelos professores e os impactos positivos ou negativos que determinada estratégia pudesse causar na vida daqueles profissionais. Estas estratégias podem contribuir para o desenvolvimento ou prevenção da SB (Braun e Carlotto, 2013; Carlotto e Câmara, 2008; Mazon *et al.*, 2008).

Esses achados vão ao encontro das conclusões de Silva *et al.* (2015), que apontam para a necessidade da realização de pesquisas que tenham como foco a prevenção e intervenção da SB por meio do desenvolvimento de estratégias de *coping* nos profissionais. A Tabela 2 apresenta o tipo de instituição, o nível de ensino, os instrumentos utilizados para avaliar a

SB e as estratégias de *coping* utilizadas pelos docentes dos artigos selecionados.

Com base no exposto na Tabela 2, percebe-se que três dos estudos selecionados utilizaram professores de instituições públicas (Carlotto, 2014; Carlotto e Câmara, 2008; Mazon *et al.*, 2008), um de instituição privada (Mazon *et al.*, 2008) e em um dos artigos não foi localizada a especificação das instituições utilizadas (Braun e Carlotto, 2013). Esses achados vão ao encontro das constatações de uma pesquisa atual, a qual observou que a maior parte dos estudos que investigam sobre o adoecimento dos professores são conduzidos em escolas públicas (Diehl e Marin, 2016).

Acredita-se que isto ocorra devido a maior prevalência de dificuldades na educação pública, bem como ao fato de ser mais fácil acessar escolas públicas para realização de pesquisas do que as privadas (Carlotto, 2010, 2011). Além disso, alguns autores apontam que os professores do ensino público possuem níveis de exaustão emocional mais elevados e índices

Tabela 1. Principais características dos estudos selecionados.
Table 1. Main characteristics of selected studies.

Nº	Referência	Local	Delineamento	Objetivo	Nº de professores	Resultados
1	Carlotto (2014)	RS	Transversal	Descrever e discutir uma experiência de intervenção psicossocial para prevenção do <i>Burnout</i> em professores.	10	Diminuição do sentimento de isolamento, desenvolvimento de uma rede de suporte social de diálogo empática entre os profissionais e psicoeducação sobre a SB.
2	Braun e Carlotto (2013)	RS	Transversal	Estudar a prevalência da Síndrome de <i>Burnout</i> e sua associação com as variáveis demográficas, laborais e estratégias de <i>coping</i> .	88	Observou-se que, quanto maior o uso de estratégias de controle, maior a ilusão pelo trabalho e, quanto maior a utilização de estratégias de esquiva, menor a ilusão pelo trabalho e maior o desgaste psíquico e indolência.
3	Carlotto e Câmara (2008)	RS	Transversal	Identificar se há diferença na relação existente entre as estratégias de enfrentamento e as dimensões de <i>Burnout</i> em professores de escolas públicas e privadas.	81	Nas escolas privadas, quanto maior a utilização de estratégias de enfrentamento de confronto, maior é a exaustão emocional e a despersonalização. Nas escolas públicas, quanto maior a utilização das estratégias de afastamento e de fuga e esquiva, maior é a exaustão emocional.
4	Mazon <i>et al.</i> (2008)	RS	Transversal	Verificar a existência de associação entre as dimensões do <i>Burnout</i> e as estratégias de enfrentamento em professores de escolas municipais.	281	Notou-se que as dimensões associadas a Exaustão Emocional são as estratégias de <i>coping</i> moderado, foco na emoção e desligamento mental. Observou-se que quanto maior a utilização de <i>coping</i> ativo, menor o sentimento de despersonalização.

de satisfação profissional mais baixos do que os de ensino privado (Carlotto, 2011; Lopes e Pontes, 2009).

De fato, as escolas públicas apresentam maiores dificuldades relacionadas à baixa remuneração, elevada carga horária, falta de apoio dos pais e da direção. Contudo, cabe ressaltar que as escolas privadas também apresentam problemas que podem causar o adoecimento dos professores, como o medo da demissão e o excesso de exigências da direção e dos pais, além da cobrança por qualificações constantes (Dalagasperina e Monteiro, 2014).

Em relação ao nível de ensino dos profissionais, observa-se que dois dos estudos abordaram professores do ensino fundamental (Carlotto, 2014; Carlotto e Câmara, 2008). O estudo de Braun e Carlotto (2013) trabalhou com pro-

fessores do ensino fundamental (Carlotto, 2014; Carlotto e Câmara, 2008). O estudo de Braun e Carlotto (2013) trabalhou com pro-

Tabela 2. Características organizacionais e de avaliação dos professores.
Table 2. Organizational and evaluation characteristics of teachers.

Nº	Instituição	Nível de ensino	Instrumentos utilizados	Estratégias utilizadas
1	Pública	Ensino Fundamental	Escala COPE	<i>Coping</i> focado no problema e <i>Coping</i> focado na emoção.
2	--	Ensino especial para indivíduos com déficit cognitivo	<i>Cuestionario para la evaluación del Síndrome de Quermarse (CESQT)</i> Escala de <i>Coping</i> Ocupacional (ECO)	<i>Coping</i> de controle, <i>coping</i> de esquiva.
3	Pública	Ensino infantil, Fundamental e Ensino médio	Maslach <i>Burnout Inventory (MBI)</i> Inventário de Estratégias de <i>Coping</i>	<i>Coping</i> de confronto; <i>coping</i> de aceitação de responsabilidade; <i>coping</i> de fuga, esquiva e afastamento.
4	Pública e Privada	--	Maslach <i>Burnout Inventory (MBI)</i> Escala COPE	<i>Coping</i> moderado; <i>coping</i> de suporte emocional; <i>coping</i> com foco na emoção; <i>coping</i> de desligamento mental e <i>coping</i> ativo.

fessores de ensino especial. E o artigo de Carlotto e Câmara (2008) selecionou uma amostra de professores do ensino médio e infantil. Não foram encontrados estudos que abordassem a utilização de estratégias de *coping* e sua relação com a SB em docentes universitários brasileiros.

Resultados similares foram encontrados em uma revisão sistemática realizada por Santos e Nascimento Sobrinho (2011), a qual observou um grande volume de publicações sobre a prevalência da SB em professores de ensino fundamental e médio. Um estudo mais recente de Diehl e Marin (2016) chegou às mesmas constatações e apontou ainda que existe uma tendência da SB aumentar conforme o nível de ensino no qual o professor leciona. Contudo, de acordo com Carlotto *et al.* (2012), esse aumento segue até o final do ensino médio, pois os docentes de ensino superior tendem a ter menores índices de SB do que os de ensino médio. Quanto ao ensino infantil e especial, um estudo atual apontou para uma baixa prevalência de SB nos professores de ensino infantil (Diehl e Marin, 2016). Já no ensino especial, um estudo de Carlotto *et al.* (2012) evidenciou que 45%, dos 63 professores de ensino especial avaliados possuíam SB.

Em relação aos instrumentos utilizados para avaliação da SB e *coping*, evidencia-se que os mais utilizados foram o *Maslach Burnout Inventory (MBI)* (Carlotto e Câmara, 2008; Ma-

zon *et al.*, 2008), e a escala Cope (Carlotto, 2014; Mazon *et al.*, 2008). Observou-se que todas as escalas utilizadas para identificar estratégias de *coping* utilizadas pelos professores estão adaptadas para o Brasil. Salienta-se que o presente estudo não se deteve em analisar com profundidade os instrumentos utilizados pelos artigos selecionados, pois não é o principal foco de investigação deste trabalho. Pretende-se, aqui, identificar as estratégias de *coping* utilizadas pelos docentes.

Estratégias de *coping*

Conforme observado na Tabela 2, existe uma grande variedade de estratégias de *coping* na literatura. No artigo de Carlotto, (2014) são utilizados os termos estratégias de *coping* focadas no problema e focadas nas emoções. No artigo de Braun e Carlotto (2013), estratégias de controle e esquiva. No artigo de Carlotto e Câmara (2008), estratégias de *coping* de confronto; aceitação de responsabilidade; fuga, esquiva e afastamento. No artigo de Mazon *et al.* (2008), estratégias de *coping* moderado, suporte emocional, reavaliação positiva do problema, foco na emoção, desligamento mental e *coping* ativo.

Um estudo de Antoniazzi *et al.* (2011) já havia constatado a existência de uma grande variação de estratégias de *coping*, bem como

diferentes formas de agrupamento dessas estratégias. Essa variação também foi evidenciada por Pinheiro *et al.* (2003) que, ao traduzirem e adaptarem para o Brasil a Escala de *Coping* Ocupacional, desenvolvida originalmente por Latack (1986), concluíram que não existe um consenso na literatura sobre os tipos de estratégia de *coping* existentes. Dentre as traduções e adaptações desses autores, estão as estratégias de *coping* de controle e esquiva. As primeiras estariam relacionadas ao enfrentamento da situação estressora e as segundas seriam as formas de fugir da fonte geradora de estresse. A partir das definições da escala, podemos observar que essas estratégias muito se assemelham às estratégias de *coping* focadas no problema e as estratégias de *coping* de esquiva propostas por Folkman e Lazarus (1980) e utilizadas por Carlotto e Melo (2016).

Cabe ressaltar que a Escala de *Coping* Ocupacional continua sendo utilizada em estudos recentes e, até onde foi observado, ainda não foi realizada uma reformulação da nomenclatura das estratégias utilizadas pela escala (Andolhe *et al.*, 2015). Possivelmente, isso está relacionado à possibilidade de ainda não existir um consenso sobre as definições das estratégias de *coping*.

No estudo de Carlotto e Melo (2016), as autoras apontam que atualmente as estratégias de *coping* estão sendo englobadas dentro de três grandes categorias: (1) *coping* focalizado no problema (engloba o *coping* ativo, reavaliação positiva do problema e a busca de suporte social por razões instrumentais); (2) *coping* focalizado na emoção (engloba o *coping* moderado, aceitação de responsabilidade e a busca de suporte social por razões emocionais); e (3) *coping* de evitação (engloba a esquiva, fuga, afastamento, desligamento mental). De forma resumida, o primeiro está mais relacionado às estratégias utilizadas para possível resolução do problema. O segundo diz respeito às estratégias empregadas para o manejo das emoções desencadeadas pelo problema e o terceiro se relaciona as estratégias utilizadas para fugir do problema.

Carver *et al.* (1989), ao aprimorarem as estratégias de *coping* propostas na teoria de Folkman e Lazarus (1980), definem cada uma das estratégias supracitadas da seguinte forma: confronto (tentativa de alterar a situação demonstrando descontentamento e/ou culpabilizando outro indivíduo pelo problema); afastamento (esforços cognitivos de

desprendimento e minimização da situação); aceitação de responsabilidade (perceber que também possui responsabilidade pelo problema); fuga e esquiva (estratégias para fugir ou evitar a situação estressora); reavaliação positiva (reinterpretação do problema através dos aspectos positivos, podendo apresentar conotação religiosa); *coping* moderado (refletir sobre o problema e agir na hora certa, restringindo o comportamento impulsivo); busca de suporte social por razões emocionais (apoio moral e compreensão de outras pessoas visando à redução das emoções negativas); busca de suporte social por razões instrumentais (busca de conselhos/informações sobre o estressor); *coping* ativo (elaboração de etapas para superação do problema); desligamento mental (tentativa de afastar os problemas da mente).

Com isso, visando a uma forma mais clara de organização de categorias para possibilitar um melhor entendimento sobre os tipos de estratégias comumente utilizadas pelos docentes frente à SB, optou-se pela estruturação de três categorias (Estratégias de *coping* com foco no problema; Estratégias de *coping* com foco na emoção e Estratégias de *coping* de evitação), seguindo o modelo utilizado por Carlotto e Melo (2016) e Folkman e Lazarus (1980).

Estratégias de *coping* com foco no problema

Foi observado que, de maneira geral, todos os artigos selecionados fizeram referência às estratégias de *coping* focado no problema. Contudo, no artigo de Carlotto (2014), essas estratégias foram ensinadas aos professores como uma etapa da intervenção proposta pela autora para a prevenção da SB. Porém, esse estudo não realizou uma avaliação anterior à intervenção para investigar se as estratégias já eram utilizadas pelos professores. Além disso, embora o estudo refira ter utilizado a escala Cope para que os professores construíssem o seu perfil de estratégias de *coping*, a autora não apresenta como ficou estruturado esse perfil e nem os resultados da escala.

As demais pesquisas fizeram referência, cada uma à sua maneira, às estratégias de *coping* focado no problema. Braun e Carlotto (2013) apontam que, quanto maior for o uso das estratégias de *coping* com foco no controle (problema), maior será a ilusão pelo trabalho, ou seja, quanto mais o professor reflete sobre as situações geradoras de estresse em

seu trabalho e adota medidas de enfrentamento adaptativas, maior a probabilidade dele conseguir tomar decisões capazes de solucionar os estressores enfrentados e atingir suas metas.

Os achados de Carlotto e Câmara (2008) também vão ao encontro das constatações de que as estratégias de *coping* com foco no problema são estratégias adaptativas (positivas), as quais auxiliam o profissional a enfrentar os problemas que surgem dentro de seu ambiente organizacional. Acrescentam ainda que esse tipo de *coping* aumenta os níveis de realização profissional. Além disso, Mazon *et al.* (2008) observaram que o *coping* ativo e a reavaliação positiva do problema diminuem a despersonalização e aumentam a sensação de realização profissional.

Foi possível observar um consenso entre os quatro artigos utilizados, no sentido de que as estratégias de *coping* focadas no problema seriam adaptativas e capazes de auxiliar os docentes frente à SB. Esse achado está de acordo com a literatura atual, a qual aponta que as estratégias de *coping* focadas no problema tendem a ser eficazes e podem auxiliar os mais diversos profissionais a solucionarem os fatores estressores no ambiente ocupacional, como cuidadores (Pinto e Barham, 2014), enfermeiros (Lages *et al.*, 2011) e bombeiros (Carlotto e Melo, 2016). Assim como existem estudos os quais destacam que professores, de outros países, os quais utilizam estratégias de *coping* positivas para enfrentar situações causadoras de estresse, apresentam menor prevalência de SB. Evidenciando que as estratégias de *coping* positivas podem ser utilizadas em diversas populações e culturas distintas (Capelo, 2017; Boujut *et al.*, 2016; Chang, 2012; Foley e Murphy, 2015).

Uma revisão de literatura de Silveira *et al.* (2014) concorda que as estratégias de *coping* focadas no problema sejam positivas, mas aponta que, às vezes, a quantidade de problemas e o nível de estresse dos professores é muito grande e as estratégias de *coping* utilizadas por eles acabam não sendo suficientes para enfrentar os vários estressores presentes no seu cotidiano de trabalho, o que pode acabar ocasionando na SB. Em contraponto, uma meta-análise realizada por Shin *et al.* (2014) a qual objetivou investigar a associação entre as três dimensões da SB, propostas por Maslach, e as estratégias de *coping*, concluiu que o *coping* com foco no problema (reavaliação positiva, busca por suporte social e *coping* religioso) serve como fator

preventivo da exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal.

Neste momento, corroboramos Pinto e Barham (2014), no que diz respeito a importância da participação de outros profissionais, como psicólogos, para auxiliar os docentes na construção de estratégias de *coping* mais adaptativas, para que seja possível lidar com os estressores presentes.

Estratégias de *coping* com foco na emoção

Observamos que dois dos estudos fazem referência às estratégias de *coping* com foco na emoção. O primeiro foi o artigo de Carlotto (2014), o qual, além de auxiliar no desenvolvimento de estratégias de *coping* com foco no problema, também auxiliou os professores no desenvolvimento de estratégias de *coping* focadas na emoção (busca de suporte social por razões emocionais). No entanto, este artigo não avaliou as estratégias que os professores utilizavam antes da intervenção, apenas selecionou uma estratégia de *coping* entendida como positiva pela literatura e a utilizou como forma de prevenção a SB.

Por outro lado, Mazon *et al.* (2008) apontam que as estratégias de *coping* com foco na emoção podem ter efeitos adaptativos ou desadaptativos (negativos). Estas autoras compreenderam que as estratégias de *coping* moderado foram desadaptativas devido ao esforço e tempo que o *coping* moderado exige dos docentes para ser colocado em prática de forma eficaz. Em função disso, essa estratégia acaba por consumir muita energia psíquica, levando à exaustão emocional, enquanto que a busca por estratégias de *coping* de suporte social por razões emocionais (apoio moral e compreensão de outras pessoas) foi considerada adaptativa, pois reduziu a despersonalização e aumentou a realização profissional.

Um estudo de Miguel e Bueno (2011) vai ao encontro da opinião de Mazon *et al.* (2008), no que diz respeito ao entendimento de que o *coping* focado na emoção pode ter efeitos tanto positivos quanto negativos. Quando as estratégias utilizadas possuem como objetivo diminuir os sentimentos desagradáveis e desmotivadores, possibilitando a utilização de estratégias de *coping* com foco no problema, elas são consideradas positivas. Já nos casos em que o *coping* focado na emoção gera sintomas que podem prejudicar a resolução de problemas, como sentimentos de culpa, ele é considerado negativo.

O estudo de Carlotto e Câmara (2008) aponta que, quanto mais os professores de escolas privadas fazem uso de estratégias de *coping* de confronto, mais elevados são os índices de exaustão emocional e despersonalização. Além disso, a realização profissional tende a diminuir conforme a aceitação de responsabilidade aumenta.

Cabe ressaltar que, embora as autoras definam o que é uma estratégia de *coping* de confronto, não foi localizada de forma clara uma designação de categoria para esta estratégia de *coping*. Com base na definição apresentada pelas autoras, o *coping* de confronto se trata da utilização de esforços emocionais negativos direcionados ao ambiente ou a outro indivíduo como tentativa de alívio da situação estressora (Carlotto e Câmara, 2008). Ou seja, tenta alterar a situação demonstrando descontentamento e/ou culpabilizando outro indivíduo pelo problema, visando fugir de qualquer responsabilidade (Carver *et al.*, 1989). Por essa razão, foi apresentado dentro da categoria de *coping* com foco na emoção. Pois, ao que esses autores indicam, trata-se de uma forma de emoção negativa.

Outros autores também compreendem que as estratégias de *coping* focadas na emoção podem trazer prejuízos aos indivíduos quando buscam apenas uma forma de alívio dos sintomas e não a resolução da situação estressora (Hirsch *et al.*, 2015). Com base no exposto nesta categoria, pode-se observar que existem opiniões divergentes sobre as estratégias de *coping* com foco na emoção. Contudo, cabe ressaltar que uma meta-análise recente a qual teve acesso a uma amostra de 9,729 participantes, evidenciou que as estratégias de *coping* com foco na emoção estão diretamente relacionadas as três dimensões da SB, exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal (Shin *et al.*, 2014).

Estratégias de *coping* de evitação

Notou-se que três dos artigos apontaram para ao menos uma estratégia de *coping* de evitação. O estudo de Braun e Carlotto (2013) constatou que os professores com maior nível de desgaste psíquico, indolência e diminuição da ilusão pelo trabalho foram aqueles que fizeram uso da esquiva como estratégia de *coping*. Os achados de Mazon *et al.* (2008) apontaram que quanto mais os professores tentam não pensar no problema, ou seja, utilizam a estratégia de *coping* de desligamento mental,

maiores são os índices de exaustão emocional. O estudo de Carlotto e Câmara (2008), no que diz respeito aos docentes de escolas públicas, destaca que quanto mais eles fazem uso de estratégias de esquiva, afastamento e fuga, maior é sua exaustão emocional. Já a despersonalização, tende a aumentar quanto mais são utilizadas estratégias de afastamento.

Os achados desta categoria confirmam as constatações de outros autores, os quais apontam que as estratégias de *coping* de evitação são prejudiciais aos profissionais, contribuindo para o desenvolvimento e permanência da SB, na medida em que eles buscam formas de fugir do problema ao invés de solucioná-lo (Diehl e Carlotto, 2015; Hirsch *et al.*, 2014). Essas estratégias são utilizadas como forma de defesa, na medida em que o professor se afasta (foge) da situação estressora, porém, se for utilizada por longo prazo, o *coping* de evitação passa a diminuir a satisfação com o trabalho, levando ao adoecimento psicossomático no trabalhador (Santos, 2009). Com isso, constata-se um consenso na literatura de que as estratégias de *coping* de evitação costumam gerar efeitos negativos nos profissionais da educação. Por fim, é importante destacar que o ambiente em que o professor está inserido, assim como a relação que possui com seus alunos, são fatores que influenciam na escolha e eficácia das estratégias de *coping* utilizadas (Chang, 2012; Boujut *et al.*, 2016; Foley e Murphy, 2015).

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo investigar quais estratégias de *coping* são utilizadas pelos docentes brasileiros frente à SB. Observou-se que existem muitas discussões sobre a categorização dos tipos de estratégias de *coping*, especialmente relacionadas às estratégias focadas na emoção, sendo que essas podem ser compreendidas como positivas ou negativas.

Além disso, existem autores que fazem referência à categoria de *coping* de evitação, onde os tipos de estratégias de emoções negativas seriam depositados e as estratégias de emoções positivas continuariam sendo compreendidas como estratégias de *coping* com foco na emoção. Contudo, observou-se um consenso entre os estudos utilizados neste trabalho de que as estratégias de *coping* focadas no problema tendem a ser positivas na redução das dimensões da SB. Além disso, elas também são capazes de auxiliar na prevenção da SB, enquanto as estratégias de *coping* de esquiva tendem a ser

negativas e contribuir para o aumento das dimensões da SB.

Sendo assim, sugere-se a realização de novos estudos empíricos com intervenções direcionadas a utilização de estratégias de *coping* focadas no problema como forma de prevenção e intervenção da SB em docentes. Assim como a realização de pesquisas que busquem uma conceituação definitiva dos tipos de estratégias de *coping* para possibilitar um consenso entre os autores e uma padronização dos tipos de *coping*. Ademais, constata-se a ausência de artigos nacionais sobre esta temática, ressaltando que apenas quatro estudos foram encontrados.

Destaca-se ainda a importância das instituições de ensino elaborarem programas voltados à saúde mental do docente, especialmente por meio de capacitações, orientações e oficinas em grupo, tendo como objetivo desenvolver as estratégias de *coping* positivas frente aos estressores ocupacionais. Os estudos demonstraram que os profissionais que trabalham diretamente com cuidado e interação com as pessoas estão suscetíveis e vulneráveis a desenvolver a SB, assim, reforçando a necessidade de políticas públicas voltadas à prevenção da saúde dos docentes. Salienta-se a necessidade de trabalhar ações de prevenção à saúde mental do professor nas universidades e demais instituições de cursos profissionalizantes, visando que os estressores psicossociais e possíveis prejuízos provenientes do estresse laboral, relacionados à profissão docente, sejam apresentados aos professores durante sua formação.

Em linhas gerais, pode-se observar, com base nos autores consultados, que as estratégias de *coping* utilizadas pelos professores são as focadas no problema, focadas na emoção e focadas na evitação. Sendo as primeiras as que mais apresentaram resultados positivos, as segundas que podem ser positivas ou negativas, dependendo de como são utilizadas e da definição de cada autor. Já as terceiras se tratam de estratégias negativas as quais contribuem para o agravamento do estresse ocupacional, podendo assim ser porta de entrada ao desenvolvimento da SB. Espera-se que este trabalho possa auxiliar na construção de novas estratégias de prevenção e intervenção à SB que tenham como foco melhorar a qualidade de vida dos docentes, através da utilização de estratégias de *coping* mais adaptativas a esse contexto que apresenta múltiplos estressores psicossociais.

Referências

- ANDOLHE, R.; BARBOSA, R.L.; OLIVEIRA, E.M.; COSTA, A.L.C.; PADILHA, K.G. 2015. Estresse, *coping* e *burnout* da Equipe de Enfermagem de Unidades de Terapia Intensiva: fatores associados. *Revista da escola de enfermagem USP*, 49(esp.):58-64. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420150000700009>
- ANTONIAZZI, A.S.; DELL'AGLIO, D.D.; BANDEIRA, D.R. 1998. O conceito de *coping*: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2):273-294. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1998000200006>
- ANTONIAZZI, A.S.; SOUZA, L.K.; HUTZ, C.S. 2011. *Coping* em Situações Específicas, Bem-estar Subjetivo e Autoestima em Adolescentes. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 2(1):34-42.
- BOUJUT, E.; DEAN, A.; GROUSELLE, A.; CAPPE, E. 2016. Comparative Study of Teachers in Regular Schools and Teachers in Specialized Schools in France, Working with Students with an Autism Spectrum Disorder: Stress, Social Support, Coping Strategies and Burnout. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(9):2874-2889. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2833-2>
- BRAUN, A.C.; CARLOTTO, M.S. 2013. Síndrome de *Burnout* em professores de ensino especial. *Barbaroi*, 39:53-69.
- CAPELO, M.R.T.F. 2017. Vulnerabilidade ao estresse, *coping* e *burnout* em educadoras de infância portuguesas. *Educar em revista*, 64:155-169. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49793>
- CARLOTTO, M.S. 2010. Síndrome de *Burnout*: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, 41(4):495-502.
- CARLOTTO, M.S. 2011. Síndrome de *Burnout* em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4):403-410. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400003>
- CARLOTTO, M.S. 2014. Prevenção da síndrome de *burnout* em professores: um relato de experiência. *Mudanças – Psicologia da saúde*, 22(1):31-39. <https://doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v22n1p31-39>
- CARLOTTO, M.S.; CÂMARA, S.G. 2008. Síndrome de *Burnout* e estratégias de enfrentamento em professores de escolas públicas e privadas. *Psicologia da Educação*, 26(1):29-46.
- CARLOTTO, M.S.; LIBRELOTTO, R.; PIZZINATO, A.; BARCINSKI, M. 2012. Prevalência e fatores associados à Síndrome de *Burnout* nos professores de ensino especial. *Análise psicológica*, 30(3):315-327. <https://doi.org/10.14417/ap.569>
- CARLOTTO, M.S.; MELO, L.P. 2016. Prevalência e preditores de *Burnout* em Bombeiros. *Psicologia ciência e profissão*, 36(3). <https://doi.org/10.1590/1982-3703001572014>
- CARVER, C.S.; SCHEIER, M.F.; WEINTRAUB, J.K. 1989. Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56:267-283.
- CHANG, M.L. 2012. Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior:

- Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion*, 37(4):799-817.
<https://doi.org/10.1007/s11031-012-9335-0>
- CODO, W. 1999. *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro, Vozes, 432 p.
- COSTA, L.S.T.C.; GIL-MONTE, P.R.; POSSOBONA, R.F.; AMBROSANO, G.M.B. 2013. Prevalência da Síndrome de Burnout em uma amostra de professores universitários brasileiros. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4):636-642.
<https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000400003>
- DALAGASPERINA, P.; MONTEIRO, J.K. 2014. Preditores da Síndrome de Burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF*, 19(2):263-275.
<https://doi.org/10.1590/1413-82712014019002011>
- DIEHL, L.; MARIN, A.H. 2016. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2):64-85.
<https://doi.org/10.5433/2236-6407.2016v7n2p64>
- DIEHL, L.; CARLOTTO, M.S. 2015. Síndrome de Burnout: indicadores para a construção de um diagnóstico. *Psicologia Clínica*, 27(2):161-179.
- DINIS, A.; GOUVEIA, J.P.; DUARTE, C. 2011. Contributos para a Validação da Versão Portuguesa do Questionário de Estilos de Coping. *Psicologica, Avaliação Psicológica em Contexto Clínico*, 54:35-62.
- FERNANDES, C.C.; CERDEIRA, D.Q.; NUNES, T.T.V.; BESSA, F.R.; LIMA, A.C.; TORRES, F.D.A. 2013. A representação social e os significados dos docentes sobre a síndrome de Burnout na dimensão da exaustão emocional. *Fisioterapia Brasil*, 14(4):257-263.
- FOLEY, C.; MURPHY, M. 2015. Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors. *Teaching and Teacher Education*, 50:46-55.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.001>
- FOLKMAN, S.; LAZARUS, R.S. 1980. An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3):219-239.
<https://doi.org/10.2307/2136617>
- GASPARINI, S.M.; BARRETO, S.M.; ASSUNÇÃO, A.A. 2005. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2):189-199.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>
- GASTALDI, F.G.M.; PASTA, T.; LONGOBARDI, C.; PRINO, L.E.; QUAGLIA, R. 2014. Measuring the influence of stress and burnout in teacher-child relationship. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1):17-28.
- GIL-MONTE, P.R. 2005. *El síndrome de quemarse por el trabajo ("burnout")*. Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid, Pirámide, 192 p.
- HIRSCH, C.D.; BARLEM, E.L.D.; TOMASCHEWSKI-BARLEM, J.G.; ALMEIDA, L.K.; FIGUEIRA, A.B.; LUNARDI, V.L. 2015. Estratégias de coping de acadêmicos de enfermagem diante do estresse universitário. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(5):783-790.
<https://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680503i>
- HIRSCH, C.D.; BARLEM, E.L.D.; TOMASCHEWSKI-BARLEM, J.G.; LUNARDI, V.L.; OLIVEIRA, A.C.C. 2014. Preditores do estresse e estratégias de coping utilizadas por estudantes de Enfermagem. *Acta Paulista de Enfermagem*, 28(3):224-229.
<https://doi.org/10.1590/1982-0194201500038>
- LAGES, M.G.G.; COSTA, M.A.O.; LOPES, T.R.; AMORIM, F.C.S.; ARAUJO-NETO, A.P.; NASCIMENTO, I.R.D.; COSTA, C.L.S. 2011. Estratégias de Enfrentamento de Enfermeiros frente ao Paciente Oncológico Pediátrico. *Revista Brasileira de Cancerologia*, 57(4):503-510.
- LATAACK, J.C. 1986. Coping with job stress: measures and future directions for scale development. *Journal of Applied Psychology*, 71(3):377-385.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.377>
- LOPES, A.P.; PONTES, E.A.S. 2009. Síndrome de Burnout: um estudo comparativo entre professores das redes pública estadual e particular. *Revista semestral da associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 13(2):275-281.
<https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000200010>
- MASLACH, C.; SCHAUFELI, W.B.; LEITER, M.P. 2001. Job Burnout. *Annual Review Psychology*, 52(1):397-422.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- MAZON, V.; CARLOTTO, M.S.; CÂMARA, S.G. 2008. Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60(1):55-65.
- MENDES, K.D.S.; SILVEIRA, R.C.C.P.; GALVÃO, C.M. 2008. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, 17(4):758-764.
<https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>
- MIGUEL, S.P.; BUENO, M.H. 2011. Habilidades sociais e estratégias de enfrentamento: um estudo correlacional. *Psicologia.pt*, p. 1-10. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0578.pdf>. Acesso em: 10/11/2018.
- MORENO, F.N.; GIL, G.P.; HADDAD, M.C.L.; VANNUCHI, M.T.O. 2011. Estratégias e intervenções na síndrome de Burnout. *Revista de enfermagem da UERJ*, 19(1):140-145.
- PEREIRA, E.F.; TEIXEIRA, C.S.; LOPES, A.S. 2013. Qualidade de vida de professores de educação básica do município de Florianópolis, SC, Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*, 18(7):1963-1970.
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000700011>
- PINHEIRO, F.A.; TROCCOLLI, B.T.; TAMAYO, M.R. 2003. Mensuração de coping no ambiente ocupacional. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 19(2):153-158.
<https://doi.org/10.1590/S0102-37722003000200007>
- PINTO, F.N.F.R.; BARHAM, E.J. 2014. Habilidades sociais e estratégias de enfrentamento de estresse: relação com indicadores de bem-estar psicológico em cuidadores de idosos de alta dependência. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 17(3):525-539.
<https://doi.org/10.1590/1809-9823.2014.13043>
- POCINHO, M.; CAPELO, M.R. 2009. Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, 35(2):351-367.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022009000200009>

- RODRIGUEZ, S.Y.S.; CARLOTTO, M.S. 2014. Prevalência e Fatores Associados à Síndrome de *Burnout* em Psicólogos. *Ciência e Trabalho*, **16**(51):170-176.
<https://doi.org/10.4067/S0718-24492014000300008>
- SALTINI, M.R.; VIDAL, A.G.; OLIVEIRA SOBRINHO, A.F. 2014. Políticas públicas de educação e precarização do trabalho em São Paulo: o abandono da profissão docente na Rede Pública Estadual. *Trabalho & Educação*, **23**(1):99-117.
- SANTOS, A.A.; NASCIMENTO SOBRINHO, C.L. 2011. Revisão sistemática da prevalência da síndrome de *Burnout* em professores do ensino fundamental e médio. *Revista Baiana de Saúde Pública*, **35**(2):299-319.
- SANTOS, G.B. 2009. Os professores e seus mecanismos de fuga e enfrentamento. *Trabalho educação & Saúde*, **7**(2):285-304.
<https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000200006>
- SAVÓIA, M.G.; SANTANA, P.R.; MEJIAS, N.P. 1996. Adaptação do inventário de estratégias de coping de Folkman e Lazarus para o português. *Psicologia USP*, **7**(1):183-201.
- SHIN, H.; PARK, Y.M.; YING, J.Y.; KIM, B.; NOH, H.; LEE, S.M. 2014. Relationships Between Coping Strategies and Burnout Symptoms: A Meta-Analytic Approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, **45**(1):44-56.
<https://doi.org/10.1037/a0035220>
- SILVA, Q.L.; MENEZES, T.F.A.; CASSUNDE, F.R.S.J. 2016. Esgotamento psicológico no trabalho: uma análise sob a ótica da síndrome de *Burnout* em professores do ensino fundamental. *id on Line Multidisciplinary and Psychology Journal*, **10**(29):37-47.
<https://doi.org/10.14295/idonline.v10i1.383>
- SILVA, R.P.; BARBOSA, S.C.; SILVA, S.S.; PATRICIO, D.F. 2015. *Burnout* e estratégias de enfrentamento em profissionais de enfermagem. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, **67**(1):130-145.
- SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S.R.F.; PAULA, K.M.P.; BATISTA, E.P. 2014. Estresse e enfrentamento em professores: Uma análise da literatura. *Educação em Revista*, **30**(4):15-36.
<https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000400002>
- VALE, S.F.; MACIEL, R.H.; CARLOTTO, M.S. 2015. Propriedades psicométricas da escala de percepção de estressores ocupacionais dos professores (EPEOP). *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, **19**(3):575-583.
<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193906>
- ZAMBON, E. 2014. *Estratégias de prevenção ao estresse ocupacional de professores do ensino superior privado*. Porto Alegre, RS. Tese de doutoramento. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 132 p. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3787/1/455710.pdf> Acesso em: 10/11/2018.

Submetido: 27/01/2017

Aceito: 18/08/2017