

**WALDER REZENDE DE ALMEIDA**

**MAPEAMENTO DOS FATORES DE RISCO À  
SAÚDE DOS DOCENTES DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA EM BÉLEM DO PARÁ, BRASIL:  
Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no  
Trabalho**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Eduarda Margarido Pires**

**Coorientador: Prof. Doutor Ricardo Figueiredo Pinto**

**Escola Superior de Educação Almeida Garrett**

**Lisboa**

**2016**

**WALDER REZENDE DE ALMEIDA**

**MAPEAMENTO DOS FATORES DE RISCO À  
SAÚDE DOS DOCENTES DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA EM BÉLEM DO PARÁ, BRASIL:  
Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no  
Trabalho**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, na área de especialização em Supervisão e Formação de Formadores, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garret, defendida em provas públicas, no dia 25 de maio de 2016, perante o júri com a seguinte composição:

Presidente:

Prof.<sup>a</sup> Doutora Ana Pessanha

Arguente:

Prof. Doutor Paulo Braga

Orientadora:

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Eduarda Margarido Pires

Coorientador:

Prof. Doutor Ricardo Figueiredo Pinto

**Escola Superior de Educação Almeida Garret**

**Lisboa**

**2016**

## **EPÍGRAFE**

“A evolução das condições de vida e de trabalho e, portanto, de saúde dos trabalhadores não pode ser dissociada do desenvolvimento das lutas e das reivindicações operárias em geral”. (Christophe Dejours)

## **DEDICATÓRIA**

A todos os atores sociais desta pesquisa que de maneira muito espontânea se dispuseram a colaborar para concretização deste estudo (professores, técnicos e gestores da Escola estudada).

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu querido pai, Walter Barbosa Ribeiro de Almeida (in memoria) e à minha mãe, Waldomira Rezende de Almeida, que não abriram mão em investir e acreditar na educação como instrumento de liberdade, conhecimento e transformação de seus filhos e filhas;

Aos meus irmãos (Waltrin e Walter) e as minhas irmãs (Joana, Nazaré, Verá e Elza) pela união e respeito mútuo, oriundo dos ensinamentos dos nossos pais;

À minha filha, Ana Carla Pompeu Rezende de Almeida e a meu filho, Cauê Acácio Rezende de Almeida, pela oportunidade e complicidade com que me ajudaram no exercício da paternidade;

À Sheira da Cunha Pompeu Rosa e à Aldenete Acácio de Oliveira, pelo compartilhamento na educação de nossos filhos, Ana e Cauê, respectivamente;

À minha esposa Arlene Ribeiro Pereira Foro, pela companhia e parceria constante nesses últimos anos, incluindo todo o processo deste estudo;

Aos meus primeiros professores e às minhas professoras subsequentes na cidade de Chaves no Arquipélago do Marajó no estado do Pará, Brasil: Benedito Gomes e Joaquin Gemaque, na localidade de Camarão Tuba; Raimunda Foro, na localidade de Arapixi e Josefa Rezende Ferreira (minha querida tia - in memoria), na localidade de Coatá. Pela disponibilidade e paciência com que ajudaram nos primeiros passos de muitas pessoas das referidas localidades, que hoje como eu, seguem trilhando os caminhos da educação semedos por eles e elas;

À Professora Doutora Maria Eduarda Margarido Pires e ao Professor Doutor Ricardo Figueredo Pinto, pela orientação e dedicação, tornando possível a realização deste sonho.

## RESUMO

O estudo tem como objetivo mapear os fatores de risco psicológicos presentes no ambiente de trabalho escolar dos docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio, na cidade de Belém, capital do estado do Pará, Brasil. A pesquisa abrangeu 64,3% dos docentes (35 docentes) disponíveis para a mesma. O estudo demonstra que o fator de risco psicológico que mais aparece com muita intensidade é a segurança, presente nos cinco grupos de docentes estudados, tendo atingido 100% no grupo do ensino fundamental I (1º ao 3º ano). O grupo do ensino fundamental I (1º ao 3º ano), juntamente com o grupo do ensino fundamental II da tarde (6º ao 9º ano), são os que mais fatores de risco psicológicos apresentam com muita intensidade superior a 50%, apresentando seis fatores de risco cada, entre eles, destacamos: segurança; atenção; condições de trabalho; e responsabilidade. O grupo do ensino fundamental II da tarde (6º ao 9º ano), por sua vez, é também o grupo que apresenta a maior quantidade de fatores de risco psicológicos encontra no geral (10 fatores).

**Palavras chave:** mapeamento de risco, fatores de risco psicológicos, processo e organização do trabalho, saúde do trabalhador, docente, escola pública.

## ABSTRACT

The study aims to map the psychological risk factors present in the school work environment of teachers of elementary and high school public school in the city of Belém- State Pará, Country Brazil. The survey covered 64.3% of teachers (35 teachers) available to it. The study shows that psychological risk factor that appears very intensity is security present in the five groups studied teachers, reaching 100% in the elementary school group (1st to 3rd year). The elementary school group (1 to 3 years), together with the group of elementary school afternoon II (6th to 9th grade), are the most psychological risk factors present with a lot of intensity greater than 50%, with six factors risk each, among them include: safety; attention; work conditions; and responsibility. The group of elementary school afternoon II (6th to 9th grade), in turn, is also the group that has the highest amount of psychological risk factors found in general (10 factors).

**Keywords:** risk mapping, psychological risk factors, process and organization of work, occupational health, teaching, public school.

## ÍNDICE GERAL

Introdução.....	13
Capítulo I. Referencial Teórico .....	16
1.1. A Escola Pública Hoje e Sua Função Social .....	17
1.2. O Professor e o Conhecimento Hoje .....	19
1.3. O Papel da Supervisão de Professores .....	20
1.4. A Escola Democrática e Reflexiva .....	23
1.5. Processo e Organização do Trabalho .....	24
1.6. Concepção da Saúde do Trabalhador .....	29
1.6.1. Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador .....	29
1.6.2. Saúde Mental e Trabalho .....	30
1.6.3. Mapeamento de Risco.....	34
1.6.4. Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho e as Doenças Mentais .....	37
1.6.4.1. Assédio Moral no Trabalho .....	38
1.6.4.2. Síndrome de Burn-Out ou Síndrome do Esgotamento Profissional .....	40
1.7. Referências Práticas de Intervenção na Dinâmica do Trabalho Docente .....	41
1.7.1. Grupo Operativo .....	41
1.7.2. Práticas Performáticas.....	42
Capítulo II. Metodologia .....	46
Capítulo III. Resultados.....	49
3.1. Caracterização da Escola Estudada .....	50
3.2. Perfil dos Docentes Estudados .....	52
3.2.1. Quanto ao Sexo .....	52
3.2.2. Quanto ao Estado Civil e Filhos .....	52
3.2.3. Quanto ao Tempo de Formado, a Experiência no Magistério, o Tempo de Serviço na Escola Estudada e a Especialização .....	53
3.2.4. Quanto ao Vínculo Profissional dos Docentes na Escola Estudada .....	55
3.2.5. Quanto a Possuir Outro Vínculo Profissional.....	56
3.2.6. Quanto a Filiação Sindical.....	56
3.2.7. Quanto ao Meio de Transporte Utilizado para o Trabalho e o Tempo de Deslocamento Casa/Escola e Escola/Casa.....	57

3.3. Processo de Trabalho dos Docentes na Rede Pública no Estado do Pará, Brasil .....	58
3.3.1. Vertente Legal.....	58
3.3.2. Vertente Organizacional .....	60
3.3.3. Vertente Legal e Organizacional .....	61
3.4. Olhar dos Docentes a Partir dos Grupos Homogêneos .....	61
3.4.1. Ensino Fundamental I – Período Integral – 1º ao 3º Ano/9 .....	61
3.4.1.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos .....	61
3.4.1.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo .....	63
3.4.1.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	66
3.4.1.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	66
3.4.2. Ensino Fundamental I – Manhã e Tarde – 4º e 5º Ano/9.....	67
3.4.2.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental I dos Turnos da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos.....	67
3.4.2.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo.....	68
3.4.2.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e do 5º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	71
3.4.2.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	71
3.4.3. Ensino Fundamental II – Manhã – 6º ao 9º ano/9.....	72

3.4.3.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos .....	72
3.4.3.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo .....	74
3.4.3.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	78
3.4.3.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	79
3.4.4. Ensino Fundamental II – Turno da Tarde – 6º ao 9º Ano/9.....	81
3.4.4.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos.....	81
3.4.4.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre os mesmos .....	82
3.4.4.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	86
3.4.4.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 para Intervir nos Fatores Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar.....	88
3.4.5. Ensino Médio – Noite – 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano.....	88
3.4.5.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos.....	88
3.4.5.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Médio do turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º ano) e 1º ao 3º Ano: sua intensidade e o relato dos docentes sobre os mesmos.....	89

3.4.5.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	91
3.4.5.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar .....	92
3.5. Fatores de Risco Psicológicos que Apareceram no Mapeamento com Muita Intensidade acima de 50% e em Mais de Um Grupo .....	92
3.5.1. Segurança.....	93
3.5.2. Responsabilidade .....	93
3.5.3. Acúmulo de Tarefas e Jornadas de Trabalho.....	94
3.5.4. Pressão dos Alunos .....	95
3.6. O Olhar da Equipe Técnica e da Gestão Sobre a Saúde dos Docentes .....	96
3.6.1. Sobre os Programas/Projetos/Atividades que Visem a Promoção/Prevenção da Saúde e Qualidade de Vida/Autoestima dos Docentes.....	96
3.6.2. Sobre os Encaminhamentos Feitos Pela Equipe Técnica e Pela Gestão dos Docentes com Problemas de Saúde .....	97
3.6.3. Um Parentese Para a Saúde da Equipe Técnica.....	98
3.6.4. Sugestões da Equipe Técnica e da Gestão para a Saúde dos Docentes .....	98
Conclusão .....	100
Referências Bibliográficas.....	105
Anexos.....	I
Anexo 1. Termo de consentimento livre e esclarecido .....	II
Anexo 2. Ficha de Identificação.....	IV
Anexo 3. Registro dos fatores de risco psicológicos no trabalho .....	V
Anexo 4. Questionário para docentes.....	VI
Anexo 5. Questionário para técnicos .....	VII
Anexo 6. Questionário para gestores .....	VIII

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Leis Francesas e a Demora na Aprovação .....	26
<b>Quadro 2.</b> Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador .....	29
<b>Quadro 3.</b> Concepção de Saúde do Trabalhador e a NR-5.....	37
<b>Quadro 4.</b> Número de turmas, período e número de professores.....	51
<b>Quadro 5.</b> Número de turmas, período e número de professores.....	51
<b>Quadro 6.</b> Número de Turmas, Período e Número de Professores .....	51
<b>Quadro 7.</b> Número de Alunos Por Nível de Ensino .....	52
<b>Quadro 8.</b> Perfil dos docentes estudados quanto ao Sexo .....	52
<b>Quadro 9.</b> Perfil dos docentes estudados quanto ao Estado Civil e Filhos .....	52
<b>Quadro 10.</b> Perfil dos docentes estudados quanto ao Tempo de Formado .....	53
<b>Quadro 11.</b> Perfil dos docentes estudados quanto à Experiência no Magistério.....	53
<b>Quadro 12.</b> Perfil dos docentes estudados quanto ao Tempo de Serviço na Escola Estudada.....	54
<b>Quadro 13.</b> Perfil dos docentes estudados quanto à Pós Graduação .....	54
<b>Quadro 14.</b> Perfil dos docentes estudados quanto ao Vínculo Profissional dos Docentes na Escola Estudada.....	55
<b>Quadro 15.</b> Quanto a Possuir Outro Vínculo Profissional .....	56
<b>Quadro 16.</b> Quanto a Filiação Sindical .....	56
<b>Quadro 17.</b> Quanto ao Meio de Transporte Utilizado para ir ao Trabalho (*) .....	57
<b>Quadro 18.</b> Quanto ao Tempo de Deslocamento Casa/Escola e Escola/Casa .....	57
<b>Quadro 19.</b> Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade .....	63
<b>Quadro 20.</b> Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade .....	68
<b>Quadro 21.</b> Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade .....	74
<b>Quadro 22.</b> Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade .....	82
<b>Quadro 23.</b> Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade .....	89
<b>Quadro 24.</b> Segurança na Área Externa da Escola.....	93
<b>Quadro 25.</b> Responsabilidade na Sala de Aula .....	93
<b>Quadro 26.</b> Acúmulo de Tarefas .....	94
<b>Quadro 27.</b> Jornadas de Trabalho.....	94
<b>Quadro 28.</b> Pressão dos Alunos .....	95

## LISTA DE SIGLAS

<b>BR</b>	Brasil
<b>CEREST</b>	Centro de Referência em Saúde do Trabalhador
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>NR</b>	Norma Regulamentadora
<b>OCT</b>	Organização Científica do Trabalho
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>OPAS</b>	Organização Panamericana da Saúde
<b>PA</b>	Pará
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Educação
<b>SESPA</b>	Secretaria de Estado de Saúde Pública
<b>SINPRO</b>	Sindicato dos Professores
<b>SINTEPP</b>	Sindical dos Trabalhadores da Educação Pública do Estado do Pará
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
<b>URE</b>	Unidade Regional de Educação
<b>USE</b>	Unidade SEDUC na Escola

## INTRODUÇÃO

A escola pública hoje tem um grande número de profissionais com capacitação para o desempenho das funções educativas adequadamente, mas muitas vezes esses profissionais não conseguem sair da abordagem individualista e conteudista, reproduzindo assim a escola tradicional. A dificuldade em se adequar as novas demandas educacionais, somada ao processo e a organização do trabalho no ambiente escolar, traz grandes dificuldades, conduzindo muitas vezes o profissional que ocupa a função docente, a um estado de desânimo e descontentamento com seu trabalho, o que o faz assimilar os fatores de risco psicológicos no trabalho de maneira mais intensa e com frequência levando-o a criar inconscientemente mecanismos defensivos de proteção paliativa a sua saúde e por sua vez interferindo negativamente na qualidade do processo ensino/aprendizagem.

Estudos revelam que profissionais da educação na função docente são acompanhados a nível de supervisão, basicamente na formação inicial (universitária), e após isso, é inexistente ou incipiente algum tipo de acompanhamento, e quando esse acompanhamento ocorre, o foco é voltado para a capacitação e formação continuada, que por si só, não dá conta do processo de supervisão e acompanhamento geral dos docentes de maneira qualificada e acolhedora.

Essa falta de acompanhamento ao corpo docente inclui a falta de um olhar dos setores de gestão do trabalho das instituições voltadas à educação às questões relacionadas aos agravos à saúde em decorrência do processo e da organização do trabalho no ambiente escolar.

Este estudo tem como objetivo geral mapear os fatores de risco psicológicos presentes no ambiente de trabalho escolar dos docentes de uma escola pública estadual, localizada na cidade de Belém, capital do estado do Pará, Brasil. Os objetivos específicos são: verificar e quantificar quais fatores de risco psicológicos no trabalho contribuem para o agravamento à saúde mental dos docentes; identificar quais as principais dificuldades encontradas pelos docentes no exercício da profissão que afetam a sua saúde mental dos mesmos; verificar como fazem os docentes para se protegerem dos fatores de risco psicológicos no trabalho; e verificar o que está sendo feito pela equipe técnica e a gestão da escola para evitar os agravos à saúde mental dos docentes.

O estudo apresenta a seguinte estrutura:

1. Referencial Teórico - utilizamos para subsidiar nosso estudo, incluindo temas como: a escola pública hoje e sua função social; o professor e o conhecimento hoje; o papel da supervisão de professores; a escola democrática e reflexiva; o processo e a organização do trabalho; da medicina do trabalho à saúde do trabalhador; saúde mental e trabalho; mapeamento de risco; fatores de risco psicológicos no trabalho e as doenças mentais, destacando o assédio moral e a síndrome de burn-out ou síndrome do esgotamento profissional; possibilidades de intervenção na dinâmica do trabalho docentes, destacando o grupo operativo e as práticas performáticas.
2. Metodologia - apresentamos a linha de pesquisa e o que nos embasou para fazê-la nessa perspectiva da saúde do trabalhador docente com o olhar voltado ao mapeamento dos fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar.
3. Resultados – organizamos em seis pontos de análise:
  - Caracterização da Escola Estudada - apresentamos a escola, considerando sua estrutura, características e localização;
  - Perfil dos Docentes Estudados - identificamos as peculiaridades de cada grupo homogêneo.
  - O trabalho dos Docentes na Rede Pública Estadual no Estado Pará - abordamos aspectos legais e organizacionais desse trabalho;
  - O Olhar dos Docentes a partir dos Grupos Homogêneos - dividimos em cinco partes, de acordo com o nível de ensino e o turno que atuam os docentes. Em cada um dos cinco grupos, apresentamos dados referente a identificação dos docentes, as principais dificuldades encontradas pelos mesmos no exercício da profissão que afetam a sua saúde mental, mapeamento dos fatores de risco psicológicos e sua intensidade no ambiente de trabalho escolar, estratégias utilizadas pelos docentes para se protegerem dos fatores de risco psicológico encontrados em seu ambiente de trabalho escolar e sugestões apresentadas pelos docentes para intervir nos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar;
  - Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Serviço Público que Aparecem no Campo de Muita Intensidade Acima de 50% e em Mais de Um Grupo - trazemos uma melhor visualização

dos fatores de risco psicológicos que aparecem com mais frequência no campo de muita intensidade no mapeamento de risco dos grupos homogêneos;

- O Olhar da Equipe Técnica e da Gestão - trazemos o que pensa a equipe técnica e a gestão sobre a saúde dos docentes e o que eles têm como proposta de intervenção para os mesmos, além de fazer um parentese para falar da saúde da equipe técnica.
4. Conclusão - apresentamos algumas reflexões direcionadas à possibilidade de intervenções com vistas à saúde dos docentes e melhoria no processo ensino aprendizagem do local estudado, recomendações a partir do que foi sugerido pelos docentes dos cinco grupos homogêneos estudados, conjuntamente com as recomendações da equipe técnica e da gestão, acrescida de recomendações que achamos pertinentes, a partir de nossa análise sobre o contexto estudado.
  5. Referências e os Anexos Utilizados na Pesquisa.

# **CAPÍTULO I.**

## **REFERÊNCIAL TEÓRICO**

## 1.1. A Escola Pública Hoje e Sua Função Social

Com a grade demanda hoje de alunos na escola pública, possibilitar o acesso ao conhecimento e ao aprender a aprender, através das mais variadas tecnologias, associada a garantia do exercício da cidadania e da democracia, torna-se a função social da escola pública mais eminente nesse processo.

“A escola, de fato, institui a cidadania. Ela é o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se em uma comunidade mais ampla (...). A escola institui em outras palavras a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra”. (Canivez, citado por Penin & Vieira, 2002, p.33)

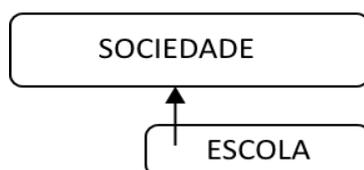
A escola pública hoje, com essa grande demanda social, deve estar atenta às necessidades apresentadas pela comunidade escolar, e nesse sentido, selecionar democraticamente as funções que deve desempenhar prioritariamente, oferecendo oportunidades de acesso a quem dela necessita, desenvolvendo no seu interior e entorno uma política de educação voltada às transformações sociais individuais e coletivas.

“A escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania”. (Alarcão, 2001, p.18)

Cortella (2011) nos traz alguns apelidos circunstanciais atribuídos à relação sociedade/escola, classificando-os em três concepções: otimismo ingênuo; pessimismo ingênuo; e otimismo crítico.

No **otimismo ingênuo** a escola tem a tarefa de salvar e promover o desenvolvimento do país através da educação, tendo o professor como um sacerdote e dotado de uma vocação, sendo essa concepção predominante no Brasil até meados dos anos 70. “Essa concepção é otimista porque valoriza a escola, mas é ingênua, pois atribui a ela uma **autonomia absoluta** na sua inserção social e na capacidade de extinguir a pobreza e a miséria que não foram por ela originalmente criadas”. (Cortella 2011, p.110/111)

Cortella (2011), ainda sobre a concepção otimista ingênua representa a relação escola/sociedade de acordo com o formato abaixo e diz: “a Escola do lado de fora, com a capacidade de, por si mesma, alavancar a sociedade”. (p.111)

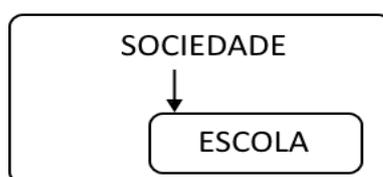


O **otimismo ingênuo** “defende a idéia de que a função da Escola é a de **reprodutora da desigualdade social**, com um caráter dominador; nela, o educador é um agente da ideologia dominante, ou seja, um mero funcionário das elites.” (Cortella 2011, p.112)

Ainda com relação a concepção otimismo ingênuo e a relação escola/sociedade, Cortella (2011) nos diz que:

“(…) para melhor controle, a Escola foi invadida por uma hierarquia assemelhado a do setor industrial, com diretores, supervisores, coordenadores, inspetores, assistentes etc., fraguimentando o poder interno e aumentando a dificuldade para identificá-lo”. (Cortella, 2011, p.112/113)

Vejamos abaixo como Cortella (2011) representa a concepção otimismo ingênuo.

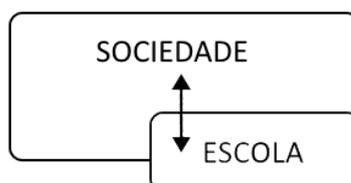


O **otimismo crítico** surge no início dos anos 80 como uma forma de se contrapor as elites que controlam o sistema educacional, pois se é verdade que existe uma força que tende a centralizar o compartilhamento do conhecimento, por outro lado existe, na escola, uma força capaz de enfrentar essa mesma elite, que seja através dos trabalhadores da educação.

“Essa concepção deseja apontar a natureza contraditória das instituições sociais e, aí, a possibilidade de mudança; a Educação dessa maneira teria uma função **conservadora** e uma função **inovadora** ao mesmo tempo”. (Cortella, 2011, p.113/114)

Cortella (2011), ainda sobre o otimismo crítico diz que: “(…) o educador é alguém que tem um papel **político/pedagógico**, ou seja, nossa atividade não é neutra e nem absolutamente circunscrita.” (p.114)

Por fim, como nas concepções anteriores, Cortella (2011) representa o otimismo crítica, destacando que essa concepção apresenta uma via de mão dupla na relação sociedade/escola, de acordo como se segue abaixo.



Brzezinski (2001) falano da escola reflexiva e emancipatória, referindo-se sobre as novas exigências para o século XXI, nos coloca que um grande desafio está relacionado a formação continuada dos trabalhadores para que os mesmos não se tornem “massa

descartrável”, diz ela que essa é uma função de ordem social e política atribuída a escola, onde essa política de formação deve estar associada ao projeto político pedagógico.

“(…) uma política de desenvolvimento de pessoas deve começar pela permanência do profissional em uma única escola, evitando a intensa rotatividade de professores do atual sistema de ensino. Essa política sem dúvida tem intrínseca relação com condições de trabalho, salários dignos e adoção de carreira do magistério”. (Brzezinski, 2001, p.75)

O papel da escola deve ser ainda o de trabalhar as questões relacionadas às relações inerentes ao processo e a organização do trabalho, possibilitando aos profissionais da educação espaços concretos onde os mesmos possam exercer o direito a crítica e absorver positivamente as demandas de tensões do trabalho, possibilitando crescimento e aprimoramento no saber/fazer educativo.

A escola pública hoje deve intervir diretamente na mudança de paradigmas de uma educação tradicional e controladora para uma educação libertadora e reflexiva, proporcionando a socialização junto à comunidade escolar, para que juntos possam criar estratégias de intervenção/ação voltadas para a realidade local, estimulando dessa maneira um maior interesse pelo aprendizado, uma vez que este (o aprendizado) estará mais próximo da realidade de seus atores.

## **1.2. O Professor e o Conhecimento Hoje**

O conhecimento antes estava nas universidades e nas escolas, hoje ele está em diversos lugares e também nas universidades e nas escolas, mas não mais exclusivamente nas universidades e nas escolas.

“Criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender são competências que o professor de hoje tem de desenvolver” (Alarcão, 2011, p. 32). O professor deve repensar constantemente seu modo de ensinar, deve, nesse contexto, abarcar-se de formas de incentivo para que os alunos possam utilizar as mais diversas formas de coleta de informações, cabendo-o o papel de suscitador dessas questões (da busca do conhecimento/saber).

Nóvoa (citado por Pereira, 2000), referindo-se à necessidade dos professores refletirem sobre sua prática profissional e como articulam essa prática com o pessoal, diz: “ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”. (p. 129)

O professor é um mediador e termômetro das relações sociais, pois a ele cabe receber os alunos na escola diretamente da sociedade, com toda sua diversidade política, cultural e social, devendo este, juntamente com toda equipe escolar criarem estratégias de acompanhar e direcionar tais diversidades, considerando neste contexto a evolução e grande demanda de ações educativas transformadoras.

“(…) as transformações características da contemporaneidade tornaram os sujeitos – dentre eles, os professores - mais complexos, compostos de múltiplas identidades, por vezes conflitantes, frutos das representações da sociedade sobre eles e que estes se apropriam, ainda que temporariamente, como constitutivas do seu “eu””. (Lopes, 2008, p.8)

O professor e o conhecimento hoje estão em plena transformação, onde não cabe mais que fiquemos parados frente a esse profundo avanço e mudanças cotidianas e globalizadas, resta então a busca constante pela qualidade na educação e pelo fazer consciente e crítico na prática educativa.

“Acredito que estejamos a caminhar no sentido de privilegiar a relação entre o aluno e o saber, concedendo ao professor papel fundamental, não tanto na transmissão do saber, mas no apoio ao aluno na construção e na configuração desse saber”. (Novoa, citado por Pereira, 2000, p.136)

Ao professor devemos criar possibilidades para que o mesmo possa pensar criticamente a prática pedagógica e resgatar o que Freire (1996) nos trouxe em “Pedagogia da Autonomia”, referindo-se que “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”.

“...é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectualmente escrevem desde o centro do poder, mas pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador”. (Freire, 1996, p.43)

Freire (1996) nos diz ainda que ensinar exige criticidade, sendo essa uma ação permanente e dinâmica, onde “a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil”. (pp.35/36)

### **1.3. O Papel da Supervisão de Professores**

A supervisão de professores como parte umbilical de uma escola de qualidade deve estar presente em todo o contexto escolar, do acolhimento aos novos professores, perpassando

pela educação permanente e continuada na formação geral, individual e coletiva no ambiente de trabalho escolar.

Alarcão (2009) distingue a supervisão na formação inicial, da supervisão continuada, onde diz que a supervisão com foco na formação inicial centra-se muito no professor e na sala de aula, enquanto a supervisão continuada o foco passa a ser a o coletivo de professores e o contexto mais abrangente da escola. “Ultimamente, reconhecendo a importância do papel que a escola hoje assume, comecei a pensar em supervisão da instituição, ou da escola como organização, ou antes como comunidade”. (p.120)

Alarcão (2011) diz que a supervisão pedagógica com foco na formação inicial é uma característica de Portugal e que nos EUA, e até mesmo no Brasil, ela é bem mais ampla, “onde a supervisão se focaliza muito no acompanhamento dos professores no exercício da profissão, na monitorização da escola e na monitorização da inovação”. (p.69)

A supervisão é um instrumento fundamental para ajudar o professor a mudar em busca de novas tecnologias e estratégias de intervenção, assim como pode e deve intervir na estrutura e na gestão escolar, e esse será o papel fundamental da supervisão, intervir no processo de ensino/aprendizagem, levando o professor a uma ação significativa na relação professor/aluno/saber.

A supervisão deve ao mesmo tempo em que trabalha as questões pedagógicas, focar nas questões relacionadas às relações inerentes ao processo e a organização do trabalho, possibilitando aos professores espaços concretos onde os mesmos possam exercer o direito da crítica e absorver as demandas de tensões do trabalho de maneira positiva, possibilitando crescimento e aprimoramento profissional, o que insidirá no saber/fazer educativo com qualidade.

Alarcão (2011), referindo-se a supervisão pedagógica de professores, a qual vem vivenciando a mais de vinte anos, afirma que “a supervisão é uma atividade cuja finalidade visa o desenvolvimento profissional do professor, na sua dimensão de conhecimento e de ação, desde uma situação pré-profissional até uma situação de acompanhamento no exercício da profissão e na inserção da vida da escola” (pp.70/71). Nesse sentido nos coloca ainda, entre outras afirmações, que:

“...a atividade de supervisão joga-se na interação entre o pensamento e a ação, com o objetivo de dar sentido ao vivido e ao conhecido, isto é, de compreender melhor para melhor agir; o supervisor é fundamentalmente um gestor e animador de situações e recursos intra e interpessoais com vista à formação; o desempenho da função de supervisão, pela sua natureza, pressupõe pre-requisitos e formação especializada”. (Alarcão, 2011, p.71)

Na supervisão de professores devemos dar uma atenção especial ao “aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros”, um dos quatro pilares da educação propostos pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (UNESCO, 1996, p.96).

Para se alcançar esse pilar é importante o acompanhamento e supervisão constante e qualificada junto aos professores, para tanto, “educar para a convivência é uma exigência inadiável e um caminho para enfrentar as questões postas pela diversidade e pelo multiculturalismo”. (Penin & Vieira, 2002, p.28)

De acordo com Silva (2013) podemos olhar a supervisão de professores a partir de três modelos: Modelo de Mestria; Modelo de Ciência Aplicada; e Modelo Reflexivo.

O **Modelo de Mestria** pode ser entendido como um modelo que se aprende com um mestre, sendo este responsável pelas demonstrações e instruções dos conteúdos, sendo esse mestre reconhecido como competente profissionalmente.

O **Modelo de Ciência Aplicada** pode ser entendido como aquele que tem como seu principal instrumento o conhecimento científico, utilizando da experimentação e da prática profissional com atualização periódica, tornando os alunos/formandos competentes profissionalmente.

O **Modelo Reflexivo** utiliza esquemas conceituais e construtos mentais do docente, onde inicialmente o mesmo deve deter saber documental e experiencial prévio, para posteriormente estabelecer um ciclo de reflexão envolvendo prática/reflexão e/ou reflexão/prática, resultando assim a competência profissional. Nesse modelo distinguem-se dois estágios para se atingir a meta, ou seja, para se atingir a competência profissional: o estágio um é o pré-formativo; e o estágio dois é o desenvolvimento profissional.

Se considerarmos que o papel da supervisão no contexto geral da escola é o de colaborar para que todos que estão envolvidos no contexto escolar possam refletir sobre suas práticas e encontrar caminhos que os levem a melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem, o professor por sua vez, será levado a ser um facilitador, a partir das vivências individuais e coletivas, refletindo teoria e prática, apropriando-se de tecnologias e metodologias inovadoras diversas, e dessa maneira estimulando nos alunos a vontade de aprender.

A supervisão deve intervir, oportunizando troca de experiências entre todos os atores envolvidos no processo educativo, socializando as informações e conhecimentos através desses atores (escola, professores, alunos e comunidade escolar em geral), intervindo assim na dinâmica institucional e proporcionando aos professores especificamente, uma maior

familiaridade e poder de intervenção/ação no contexto educacional, facilitando equilíbrio e manejo nas suas atividades pedagógicas.

#### **1.4. A Escola Democrática e Reflexiva**

Freire (2000) nos situa a cerca de buscarmos a possibilidade de nos posicionarmos e intervirmos através de nossas ações. “A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mais com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar”. (p.40)

A busca dessa consciência de que nos fala Freire deve ser construída em espaços de liberdade e discussões abertas, sendo a escola um espaço promissor para o exercício dessa ação educativa, necessária e igualmente importante na construção de relações harmônicas, prazerosas e eficientes técnica e pedagogicamente.

Freire (2000) nos diz ainda que “a construção crítica e rigorosa dos fatos nos aguça ou desafia no sentido da possibilidade de intervir no mundo” (p.93)

Alarcão (2001) ao referir-se a escola reflexiva diz que “(...) só a escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora”. (Alarcão, 2001, p.25)

“Em uma organização com essas características, os seus membros não podem ser meramente treinados para executar decisões tomadas por outrem, não podem ser moldados para a passividade, o conformismo, o destino acabado. Ao contrário devem ser incentivados e mobilizados para a participação, a co-construção, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação”. (Alarcão 2001, p. 26)

A escola democrática e reflexiva pode ser pensada como a grande utopia de educadores que lutam por uma educação de qualidade e transformadora. Nesse contexto, a de se considerar, entre outras estruturas democráticas, uma escola com eleições direta para seus dirigentes e que demande estrutura organizacional e legal para que possa de fato ser democrática e reflexiva.

Junto com a escola democrática e reflexiva, a de se esperar, e nela não pode faltar, professores também reflexivos. “A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores”. (Alarcão, 2011, p.44)

A escola que não é democrática e reflexiva ou que não a busca, caminhará para uma individualidade que encontrará mais a frente um trabalho docente assexuado e detentor de uma gama de sofrimentos que vão se somando e refletindo na saúde da classe trabalhadora

escolar e causando grandes desgastes psíquicos e emocionais, pois tenderá a tornar o professor acrítico e passivo no seu fazer educação.

“Uma organização inflexível, com uma estrutura excessivamente hierarquizada, silenciosa no diálogo entre setores, sética em relação às potencialidade dos seus membros, descendentemente pensada em todas as suas estratégias estará fadada ao insucesso”. (Alarcão, 2001, p. 26)

## 1.5. Processo e Organização do Trabalho

Para Dejours (1994), nas condições de trabalho é o corpo da classe trabalhadora que recebe o impacto e que o principal ataque à saúde mental da classe trabalhadora vem através da organização do trabalho. Acrescenta ainda que “as más condições de trabalho não somente trazem prejuízos para o corpo, como também para o espírito”. (Dejours, 1994, p.78)

“Por organização do trabalho designamos a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidade etc”. (Dejours, 1994, p. 25)

O processo e a organização do trabalho historicamente vêm atrelados aos modelos do taylorismo, fordismo e toyotismo, três concepções que por muito regaram e ainda regam as demandas do trabalho no mundo capitalista e conseqüentemente tiveram e tem grande influência no Brasil.

Segundo Merlo (2000), a grande realidade brasileira está submetida a um processo de taylorização e fordilização constante do trabalho, colocando os trabalhadores a condições de trabalho insalubre e desrespeitando as normas legais referentes ao processo e a organização do trabalho, deixando a classe trabalhadora sem poder opor-se a tal processo.

“O desrespeito às características individuais e às variações da capacidade produtiva dos trabalhadores durante uma jornada de trabalho – que muda, também, de um indivíduo para outro – responsável por uma parte das agrêsões cometidas contra sua saúde. Da mesma forma, a ausência de conteúdo das tarefas, tais como redefinidas pelo taylorismo, é outra fonte de agressão”. (Merlo, 200, p. 273)

O modelo taylorista, conhecido como O.C.T. (organização científica do trabalho), proposta por Taylor no início do século XX, pode ser traduzido nas palavras de Merlo (2000):

“O taylorismo foi, antes de mais nada, uma técnica social de dominação, e seu objetivo ultrapassou a simples economia de tempo. Teve por meta primordial, a *construção* (ou, talvez fosse melhor falar-se de *desconstrução*) da própria personalidade do trabalhador. Na medida em que organiza o processo de trabalho, dividindo-o em instâncias de concepção e execução, individualizando as tarefas e estruturando as relações de trabalho, a gerência faz valer seu controle e poder sobre

os trabalhadores e obtem uma sujeição mais eficaz e mais econômica”. (Merlo, 2000, p. 273)

Continuando a falar do taylorismo, Merlo (2000, p.274), nos diz ainda que “no taylorismo a principal fonte de agressão à saúde do trabalhador é a própria organização do trabalho”.

No fordismo, como ampliação do taylorismo, podemos caracterizá-lo, segundo Antunes e Alves (2004, p.339), como detentor de “trabalhadores fortemente especializados”.

O modelo fordista vem sendo rejeitado exatamente em substituição a mão-de-obra que possa desempenhar varias funções dentro da empresa ou serviço.

“Há algumas décadas, vem-se debatendo os efeitos negativos da organização do trabalho taylorista/fordista sobre os trabalhadores destacando-se: a fragmentação do trabalho com separação entre concepção e execução, que associada ao controle gerencial do processo e à hierarquia rígida tem levado a desmotivação e alienação de trabalhadores, bem como a desequilíbrios nas cargas de trabalho”. (Matos & Pires, 2006, p. 509)

O toyotismo com sua proposta de participação da classe trabalhadora nas discussões e debates da produção tornaram muitos trabalhadores reféns das políticas do modelo capitalista.

“(…) O mundo do trabalho atual tem recusado os trabalhadores herdeiros da “cultura fordistas”, fortemente especializados, que são substituídos pelo trabalhador “polivalente e multifuncional” da era toyotista”. (Antunes & Alves, 2004, p. 339)

Para Antunes e Alves (2004, p.346), “(…) é sob o toyotismo que a captura da subjetividade operária adquire o seu pleno desenvolvimento, um desenvolvimento real e não apenas formal”.

“O toyitismo estrutura-se a partir de um número mínimo de trabalhadores, ampliando-os, através de horas extras, trabalhadores temporários ou subcontratação, dependendo das condições do mercado”. (Antunes, 2011, p. 34)

No Brasil o processo e a organização do trabalho ganham um aliado fundamental que imperra a legalidade das ações de controle e ordenamento voltados à saúde da classe trabalhadora. Estamos falando na demora na aprovação das leis que é fator recorrente, reproduzindo a realidade histórica de outros países.

Bodiguel (1969, citado por Dejours, 1992), nos traz a experiência francesa no que diz respeito à demora na aprocação das leis referente a garantia de direitos à classe trabalhadora. Vejamos algumas delas no quadro abaixo.

**Quadro 1.** Leis Francesas e a Demora na Aprovação

LEI	PERÍODO	DURAÇÃO
Redução do tempo de trabalho das mulheres e crianças	1879-1892	13 Anos
Repouso Semanal	1879-1906	27 Anos
Jornada de 10 horas	1879-1919	40 Anos
Supressão da Caderneta Operária	1881-1890	09 Anos
Higiene e Segurança	1882-1893	11 Anos
Acidente de Trabalho	1883-1898	15 Anos
Jornada de 08 horas	1894-1919	25 Anos

Fonte: Do pesquisador

Antunes (2011), nos traz informações importantes sobre o período da década de 1980 e a crise do século XX, em relação ao avanço do capitalismo e a relação com a classe trabalhadora.

“A década de 1980 presenciou, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode até mesmo afirmar que a *classe-que-vive-do-trabalho* sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua *materialidade*, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua *forma de ser*”. (Antunes, 2011, p.23)

A crise sindical, que hoje assola a maioria dos sindicatos brasileiros, segundo os escritos de Bihl (1991), (citado por Antunes, 2011), apresenta um dos elementos decisivo nessa crise, estando relacionado aos trabalhadores “estáveis” e não estáveis e a falta de habilidade dos sindicatos para aglutinar essa diversidade de trabalhadores.

“Com o aumento desse abismo social no interior da própria classe trabalhadora, reduz-se fortemente o poder sindical, historicamente vinculado aos trabalhadores “estáveis” e até agora incapazes de aglutinar os trabalhadores parciais, temporários, precários, da economia informal, etc. Com isso começa a desmoronar o *sindicalismo vertical*, herança do fordismo e mais vinculado a categoria profissional, mais corporativo. Este tem se mostrado impossibilitado de atuar como um *sindicalismo mais horizontalizado*, dotado de uma abrangência maior e que privilegie as esferas intercategorias, interprofissionais, por certo um tipo de sindicalismo mais capacitado para aglutinar o *conjunto* dos trabalhadores, desde os “estáveis” até os precários, vinculados a economia informal etc”. (Antunes, 2011, pp.65/66)

Na atual conjuntura de um sistema globalizado, que no caso do Brasil está representado pelo neoliberalismo, que impulsiona cada vez mais para as privatizações e para o Estado mínimo, está posto para a classe trabalhadora um caminho contínuo de sequestro de sua subjetividade, tornando cada vez mais, em muitos processos e na organização do trabalho, a incerteza de que o trabalho seja fonte de prazer e bem-estar, onde traria dignidade para a classe trabalhadora.

Somos impulsionados hoje a viver em uma sociedade onde a maioria das pessoas não escolhem suas atividades profissionais com um olhar acolhedor ao SER e sim com um olhar voltado ao TER, prática essa vigente na escolha de uma profissão, a começar pelo vestibular, por exemplo, onde *a priori* é levado em consideração o quanto de rentabilidade essa profissão ou esse curso ira lhe oferecer e não o quanto essa profissão ou esse curso tem de relevância social e ou o quanto tem para lhe possibilitar uma atividade que lhe dei satisfação profissional.

Na escolha da profissão hoje, olha-se logo o mercado de trabalho (parte econômica), em segundo plano olha-se o benefício social que o trabalho pode produzir ou lhe trazer felicidade. Esse tipo de comportamento vai refletir posteriormente na sua familiaridade em relação ao trabalho, interferindo nesse caso no processo saúde/doença da classe trabalhadora.

O SER é importante como fonte de felicidade, prazer e bem-estar. O TER como necessidade de subsistência. O TER vem muitasvezes acompanhado com a necessidade de adquirirmos poder e carregado de egoísmo, o que pode levar a injustiça social quando não se tem o domínio desse TER.

Nesse contexto queremos salientar o trabalho como fonte de prazer e bem-estar, portanto, a questão a ser discutida não é trabalho ou não trabalho, pois é sabido que o ócio do não trabalho produz muito sofrimento e adoecimento.

Segundo Codo (2006, p.51) estudos sobre saúde mental e trabalho não é uma área nova, relata que em 1917 quando Freud publicava suas noções de psicanalise, publicou um artigo num jornal alertando sobre pacientes desempregados que apresentariam sérios problemas, onde os agrupou em três classes: “personalidade paranoicas, personalidades inadequadas e instabilidade emocional”.

A questão então a ser discutida sobre o trabalho seria, entre outras: como ele se organiza? Qual a gerência que a classe trabalhadora tem sobre o processo e a organização desse trabalho? Como a classe trabalhadora reage às diversas situações encontradas no dia-a-dia desse trabalho?

Dependendo das circunstâncias do trabalho é que o mesmo pode vir a ser fonte de sofrimento intenso e adoecimento para a classe trabalhadora. “Quanto mais o sistema tecnológico da automação e das novas formas de organização do trabalho avança, mais a alienação tende em direção a limites absolutos”. (Antunes & Alves, 2004, p. 348)

O Trabalho, a subjetividade da classe trabalhadora e a sua identidade, historicamente vem sofrendo mudanças, pois nem sempre o trabalho teve a importância que tem hoje para a

classe trabalhadora. Houve tempo em que o trabalho, principalmente o braçal era destinado aos escravos e subalternos, sendo o mesmo desvalorizado.

Bendassolli (2007) classifica três fases históricas do trabalho e sua relação com a subjetividade da classe trabalhadora, destacando em primeiro lugar ao longo de toda a antiguidade, onde “o trabalho não possuía uma importância elevada na construção da subjetividade” (Bendassolli, 2007, p.23).

“Nesse período, o trabalho não desfrutava de um *status* prestigiado em si mesmo, estando sempre à margem em relação a valores sociais considerados centrais, como, por exemplo, o cultivo da razão (entre os gregos), o cuidado com a alma e a busca da salvação (entre os medievos) ou a construção estética artística da própria vida (entre os renascentistas). (...) Em um segundo momento, coincidindo com a emergência da sociedade industrial, temos a redefinição do sentido e do valor do trabalho em cinco dimensões: na primeira, o trabalho é representado como fonte de valor econômico; na segunda, como princípio moral, matéria prima para a modelagem do caráter; na terceira, como alvo de investidas ideológicas visando a domesticação e controle dos trabalhadores, em um misto de pregação religiosa e paternalismo industrial; na quarta, como atividade construtora do ser a subjetividade, meio pelo qual o ser humano acessa sua verdadeira essência; e na quinta, como contrato social no qual a sociedade pode ancorar seus distintos papéis sociais e coordenar a cooperação e a solidariedade entre seus membros”. (Bendassolli, 2007, p.23)

Em um terceiro momento histórico o trabalho é questionado a partir das cinco dimensões anteriores, vinculada a industrialização, com posterior perplexidade do valor do trabalho atual, “pois ao mesmo tempo em que ele ainda é uma das principais vias de acesso à renda e de organização de rotinas sociais e individuais, ele já não apresenta suas antigas características “forte””.(Bendassolli, 2007, p.24)

Bendassolli (2007) nos coloca ainda que:

“O paradoxo que temos diante de nós é então o seguinte: como conviver com a insegurança no campo do trabalho e com sua conseqüente incapacidade de nos oferecer um porto seguro na definição de nossas identidades? (...) Mal-estar, insegurança e medo são apenas alguns dos exemplos de sintomas mais comuns da relação homem-trabalho em nossos dias”. (Bendassolli, 2007, p.25)

Considerando esse contexto, somos levados a refletir sobre o processo e a organização do trabalho do profissional da educação que desempenha a função docente, que em princípio lida diretamente com alunos, e nesse caso, poderíamos então imaginar que seu principal desgaste está relacionado a essa relação professor/aluno/professor, entretanto muitos são os fatores condicionantes e determinantes que estabelecem a harmonia ou desarmonia nesse processo de construção educativa e social junto a escola da atualidade. A relação com a gestão, a jornada de trabalho, a segurança, as condições de trabalho, a monotonia são entre

outras também responsáveis pela harmonia ou desarmonia no equilíbrio da saúde da classe trabalhadora, e nesse caso específico, dos docentes.

Alarcão (2001), falando da escola hoje, nos diz:

“(...) me pesa verificar o consoço e o desânimo manifestados por tantos professores que, em alguns países mais do que em outros, mas de uma maneira geral em todos, sentem-se solitários, despojados pelos dirigentes, pelas comunidades e pelos governos.” (Alarcão, 2001, p.16)

## 1.6. Concepção da Saúde do Trabalhador

### 1.6.1. Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador

Para intervir no processo e na organização do trabalho com o pretexto de cuidar da classe trabalhadora, tivemos e temos historicamente constituído três concepções, a saber: *Medicina do Trabalho*; *Saúde Ocupacional*; e *Saúde do Trabalhador*.

A seguir, baseado nos estudos de Dias e Mende (1991), elaboramos um quadro com as principais características das concepções que envolvem este estudo.

**Quadro 2.** Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador

<b>Medicina do Trabalho</b>	<b>Saúde Ocupacional</b>	<b>Saúde do Trabalhador</b>
Surge na Inglaterra, na primeira metade do século XIX, com a revolução industrial.	Surge na metade do século XX, sobretudo dentro das grandes empresas, considerada como um ramo da saúde ambiental.	Surge na segunda metade do século XX, como um campo em construção no espaço da saúde pública.
Centrada na figura do médico.	Apresenta traços da multi e interdisciplinaridade, mas não concretiza a interdisciplinaridade.	Concebe que só existe saúde do trabalhador com a participação do trabalhador.
Reflete a influência do pensamento mecanicista.	Mantem o referencial da medicina do trabalho firmado no mecanicismo.	Rompe com a concepção hegemônica que estabelece um vínculo causal entre a doença e um agente específico.
Princípios taylorista e fordista, com ênfase na produtividade.	Grande preocupação com o ambiente de trabalho.	Visa a saúde dos trabalhadores e leva em consideração a sua subjetividade.
Trabalhadores objeto das ações.	Apesar de focar a questão no coletivo de trabalhadores, continua a abordá-los como objeto das ações de saúde.	O objeto pode ser definido como o processo saúde doença dos grupos humanos, em sua relação com o trabalho.

Fonte: Do pesquisador

Muitos problemas relacionados a saúde vêm se revelando e consolidando-se no processo e organização do trabalho, e cada uma das concepções teve sua contribuição e continuam a ter (positivamente e negativamente), pois o surgimento de uma não eliminou a outra e ambas convivem cotidianamente no mundo do trabalho.

Nosso interesse aqui é discutirmos a *concepção da saúde do trabalhador*, pois é essa concepção que nos leva a reconhecer que a classe trabalhadora é a principal interessada nas

questões que envolvam a sua vida profissional, e nesse caso específico, a sua saúde relacionada ao trabalho, não cabendo a nenhum outro trabalhador de outro setor ou um técnico falar por ele, pois quem vivencia uma determinada condição de trabalho é que pode dizer com mais clareza e assertividade os detalhes sobre seu trabalho, o que o incomoda e lhe causa sofrimento.

A Concepção da Saúde do Trabalhador é um Movimento Social, surgido a partir da segunda metade dos anos 60, espalhando-se mundo a fora, mais notadamente na Alemanha, França, Inglaterra, Estados Unidos e Itália. Na Itália apresenta sua maior visibilidade, através do movimento operário italiano. No Brasil, está em construção no campo da saúde pública.

A Concepção da Saúde do Trabalhador tem o saber operário, que é o saber construído no dia-a-dia do trabalho, como referência para as intervenções no processo saúde/doença, constituindo-se assim como o principal conhecimento da classe trabalhadora a favor de sua saúde. Leva em consideração a subjetividade do trabalhador, associada a compreensão da manifestação do corpo frente as demandas do trabalho.

Na área da educação, pode ajudar os profissionais a se apropriarem dos conceitos e vivências dessa concepção, levando-os a uma reflexão sobre a sua saúde advinda do ambiente de trabalho escolar, ajudando assim a intervir positivamente na qualidade de vida e saúde dessa categoria.

### **1.6.2. Saúde Mental e Trabalho**

Os fatores de risco psicológicos no trabalho estão diretamente ligado aos problemas de agravo a saúde mental da classe trabalhadora. Portanto, necessário se faz, discutirmos referências teóricas sobre saúde mental e trabalho e as formas de absorver e eliminar as tensões referentes ao trabalho do dia-a-dia, para que possamos compreender com maior clareza como os mesmos se manifestam e agravam a saúde da classe trabalhadora.

Sato (1995), nos fala que para a saúde mental, é necessário termos o controle de três requisitos, que devem estar presentes simultaneamente no contexto do trabalho: a familiaridade; o poder; e o limite subjetivo.

- Familiaridade: “refere-se a intimidade com a tarefa (quanto menos experiência tiver no trabalho, mais sofrimento, mais desgaste existirá, essa familiaridade também possibilita ao trabalhador identificar o que incomoda no trabalho).” (Sato, 1995, p.171)

- Poder: “refere-se à possibilidade de o trabalhador interferir no planejamento do trabalho de modo a modificar os contextos que geram incômodo, sofrimento e esforço, e é um poder definido pela organização do trabalho.” (Sato, 1995, p.171)
- Limite Subjetivo: “que diz respeito a quanto, quando e como o trabalhador aguenta das demandas do trabalho. É subjetivo, pois apenas cada um de nós sabe o limite suportável, não sendo possível alguém de fora dizer o quanto o outro aguenta no trabalho.” (Sato, 1995, p.172)

O conceito de alienação, nos mostra que quando o indivíduo é afastado do processo de trabalho, funcionando apenas como apêndice das máquinas, passa a não ter prazer no trabalho, o que é indicado como fator de maior sofrimento.

Dejours (1993), nos fala que podemos distinguir dois tipos de sofrimento: o sofrimento criador e o sofrimento patogênico.

- Sofrimento Criador – é aquele que possibilita à classe trabalhadora tomar atitudes criativas frente a um estado de sofrimento.

“Quando o sofrimento pode ser transformado em criatividade, ele traz contribuição que beneficia a identidade. Ele aumenta a resistência do sujeito ao risco de desestabilização psíquica e somática. O trabalho funciona então como um mediador para a saúde”. (Dejours, 1993, p.137)

- Sofrimento Patogênico – está ligado às cargas de trabalho, principalmente a psíquica.

“Quando todas as margens de liberdade na transformação, gestão e aperfeiçoamento da organização do trabalho já foram utilizadas. Isto é, quando não há nada além de pressões fixas, rígidas, incontornáveis, inaugurando a repetição e a frustração, o aborrecimento, o medo, ou o sentimento de impotência. Quando foram explorados todos os recursos defensivos, o sofrimento residual, não compensado, continua seu trabalho de solapar e começa a destruir o aparelho mental e o equilíbrio psíquico do sujeito, empurrando-o lentamente ou brutalmente para uma descompensação (mental ou psicossomática) e para a doença”. (Dejours, 1993, p.137)

O trabalho deve permitir que o trabalhador tenha um espaço de liberdade, espaço esse que servirá como criação e regulação do equilíbrio no trabalho. Se isso não ocorre, acumulam-se energias negativas, que irão ao longo do tempo proporcionar sentimentos de baixa autoestima, desvalorização, desprazer, desânimo, enfim, inúmeros sentimentos que provocarão uma falta de sintonia entre o trabalho e quem o realiza.

“Entre o homem e a organização prescrita para a realização do trabalho, existe, as vezes, um espaço de liberdade que autoriza uma negociação, invenções e ações de modulação do modo operário, isto é, uma invenção do operador sobre a própria organização do trabalho, para adaptá-la às suas necessidades, e mesmo para torná-la mais congruente com seu desejo. Logo que esta negociação é conduzida a seu último limite, e que a relação homem-organização do trabalho fica bloqueada, começa o domínio do sofrimento – e da luta contra o sofrimento”. (Dejour, 1987, citado por Seligmann, 1994, p.15)

Esse espaço de liberdade e sua importância para a saúde do trabalhador é corroborado por Melo (2000), onde diz que:

“Essa possibilidade para exercer algum tipo de intervenção para completar as lacunas não previstas pelas prescrições e o reconhecimento desse tipo de contribuição individual à manutenção da qualidade e da produtividade são essenciais para a conservação da saúde mental do trabalhador.” (Melo, 2000, p. 274)

Para que possamos entender com mais clareza o que estamos falando como *espaço de liberdade*, conceituaremos a seguir *trabalho prescrito* e *trabalho real*, pois é exatamente entre eles que ocorre o espaço de liberdade, ou seja, o momento de criação na realização da tarefa. Posteriormente apresentaremos conceitos e categorias de Cargas de Trabalho e Vias de Escape.

- **Trabalho Prescrito:** é o programado, determinado, proposto, planejado, escrito. Se um digitador tem que digitar um determinado número de ofícios em 6 horas de trabalho, esse é o seu trabalho prescrito. Nas organizações rígidas não democráticas, não se permite alterar o prescrito, não dando, portanto, oportunidade da classe trabalhadora exercitar seu espaço de criação, levando nesse caso, o trabalho provavelmente como fonte de desprazer e adoecimento.
- **Trabalho Real:** é o resultado de uma tarefa que estava prescrita, considerando as mudanças ocorridas durante o processo da mesma. Podendo ocorrer em duas situações: (1) quando a pessoa tem a oportunidade de poder dentro do trabalho prescrito, realizar as atividades de forma criativa e não se prender a um planejamento inflexível ou a uma ordem que só pode ter mudanças no seu processo com a autorização dos chefes imediato; (2) quando se tem dificuldade de realizar o trabalho prescrito por conta das condições estruturais apresentadas ou outras dificuldades adversas à organização. Se por criação ou dificuldade não se faz o trabalho prescrito, se faz o que chamamos de trabalho real. A realização do trabalho real devido às dificuldades apresentadas, também poderá constituir-se em fonte de desprazer e adoecimento.

Poderíamos dizer então que espaço de liberdade é o espaço de realização e criação do *Ser Humano* em seu trabalho, ou seja, o que o sustenta como sujeito desse processo. Nesse sentido, é um dos fatores importantes que pode levar a classe trabalhadora a assimilar o trabalho como fonte de prazer e bem-estar.

- **Cargas de Trabalho e Vias de Escape**

Apresentaremos aqui as formas de acumulações das demandas decorrentes do processo e organização do trabalho, que chamaremos de cargas de trabalho; e as possibilidades de alívio das tensões decorrentes desse processo e organização do trabalho, que chamaremos de vias de escape.

Brito e Porto (s/d), descrevem três tipos de Cargas de Trabalho da seguinte maneira:

**Carga Física** - “seria a resultante da interação entre o corpo do trabalhador e sua atividade e ambiente de trabalho. O esforço físico, as posturas e os efeitos do ruído, do calor e da iluminação são exemplos dessa interação”; (Brito e Porto, s/d, p.10)

**Carga Cognitiva** – “resultaria dos processos cognitivos desenvolvidos em qualquer atividade de trabalho, envolvendo a percepção de informações, o nível de concentração, o uso da memória, as tomadas de decisão, entre outros”; (Brito e Porto, s/d, p.10)

**Carga Psíquica** – “ela está relacionada aos componentes afetivos negativos desencadeados ou agravados pelo processo de trabalho. A ansiedade em situações de risco elevado, o medo e ansiedade presentes em organizações com mecanismos de controle rígidos e severos, e os efeitos psíquicos adversos de organizações do trabalho que geram tarefas vazias de conteúdo, monótonas e repetitivas seriam exemplos dessa modalidade de carga”. (Brito e Porto, s/d, p.10)

As Vias de Escape, Bourquignon, apud Dejour (1994), as descreve como vias de descarga de energia:

**Via Motórica** – essa via podemos facilmente identificar no outro e em nós mesmos quando a utilizamos, pois está relacionada, sobretudo aos nossos movimentos e expressões, é essa via que leva alguns autores a dizer que o corpo fala, ou seja, ele avisa e nos ajuda a comunicar nossos sentimentos, comunicarmos coisas que hora não suportamos ou que não queremos vivenciar, ao mesmo tempo em que aparece quando conseguimos defender nosso ponto de vista, quando gesticulamos, fazemos caretas, enfim, quando usamos nosso sistema motor e a gestualidade para nos comunicar;

**Via Psíquica** – essa via está quase sempre na subjetividade da classe trabalhadora, nos seus pensamentos, nos seus planejamentos, nos seus sonhos (acordado ou dormindo). É

uma via que utiliza, entre outros, o simbólico e a fantasia como válvula de escape, e aqui cabe dizer que a mentira é uma das formas de usar essa via, não que mentir esteja certo ou errado, mas que é uma forma de usar a via psíquica para aliviar as tensões do dia-a-dia. Quando assistimos a um filme ou lemos um livro e nos “transportamos” para o cenário, estamos utilizando a via psíquica como fonte de equilibrar nossas energias;

**Via Visceral** – essa é a via que a nosso ver está mais relacionada a proximidade com o adoecimento, aparecendo quando não temos elementos significativos para usar as duas vias anteriores. São aqueles problemas que conhecemos como somatização, ou seja, são aquelas manifestações físicas e psíquicas sem um aparente motivador imediato para que as mesmas aconteçam. Um bom exemplo disso é o elevado número de atestados médicos nos locais de trabalho, aparecendo na maioria das vezes como um sinal de que a classe trabalhadora não está participando de seu processo e organização do trabalho. Essa via seria a última manifestação do corpo para chamar nossa atenção de que precisamos cuidar de nossa saúde.

Como vimos, as cargas de trabalho a que está submetida a classe trabalhadora, podem ser eliminadas através das vias de escape.

Uma forma de estarmos descarregando as tensões provocadas pelo processo e organização do trabalho é encontrada na própria classe trabalhadora, que pela sua necessidade tenderá a criar mecanismos próprios de proteção, que muitas vezes vem em forma de *espaços invisíveis*, aqui entendidos como aqueles que levam a momentos de relaxamento e alívio das tensões. Esses *espaços invisíveis* podem ser identificados nos locais onde com frequência a classe trabalhadora se reúne em um determinado setor do ambiente de trabalho, sem uma causa aparente, mas que na realidade estão utilizando mecanismos inconscientes de proteção contra o processo e a organização inadequada do trabalho. O maior desafio, talvez seja transformar esses espaços (inconscientes), em espaços institucionais, onde possamos discutir as relações de trabalho, suas dificuldades, entraves, bloqueios, para que sejam elaboradas e assim equilibrar nossa relação no trabalho como uma relação de prazer e bem-estar.

### **1.6.3. Mapeamento de Risco**

Uma das formas de lidar com as questões relacionadas a saúde do trabalhador é a compreensão da manifestação dos fatores de risco advindos do trabalho.

Além das questões técnicas e pedagógicas, inerentes à educação, devemos voltar nosso olhar para a dinâmica institucional, considerando as relações estabelecidas a partir do

processo e da organização do trabalho, lançando mão de referenciais que possam nos ajudar a identificar e intervir nos agravos a saúde dos docentes.

A intervenção junto aos docentes vai depender em muito de vários aspectos, sejam eles técnicos, políticos, culturais, sociais, que juntos e/ou separados estarão diretamente afetando tal intervenção e qualificando ou não nossas ações na escola. Tal intervenção deverá estar a serviço da coletividade e das demandas educacionais surgidas no ambiente escolar. Para tanto, torna-se necessário que tenhamos instrumentos, onde a classe trabalhadora possa autonomamente utilizá-los para diagnosticar os agravos a sua saúde, causados pela pressão do ambiente de trabalho.

Nesse sentido compreendemos que o referencial do mapeamento de risco, é um instrumento que nos ajudará a identificar e quantificar a intensidade com que a classe trabalhadora absorve os fatores de risco no trabalho, que são agravantes à saúde.

Através do Mapeamento de Risco que segundo Sivieri (1995, p.94), “é um critério da abordagem da pesquisa do grupo operário para o conhecimento e a definição científica das próprias condições de trabalho (...)”, podemos estar diagnosticando, entre outros, os riscos à saúde mental da classe trabalhadora e possibilitando que possamos intervir nos mesmos, buscando formas de promoção, prevenção e qualidade de vida no trabalho. Nesse caso específico, no trabalho dos profissionais da educação que desenvolve suas ações na docência.

Nesse instrumento de análise utilizado pela classe trabalhadora, “onde se registram os riscos e fatores de risco a que os trabalhadores estão sujeitos e que são vinculados, direta ou indiretamente, ao processo e a organização do trabalho e as condições de trabalho”, devemos levar em consideração três princípios fundamentais, sendo estes, o grupo homogêneo, a não delegação e validação consensual. (Sivieri, 1995, p. 94)

Os três princípios fundamentais, Siviere (1995), os conceitua da seguinte maneira:

- **Grupo Homogêneo:** “se entende a menor unidade social de trabalho existente em um setor ou área, onde os trabalhadores estão submetidos as mesmas condições de trabalho, resultantes da organização do trabalho, tendo em comum as suas atividades, os riscos e os fatores de risco a eles relacionados”; (Sivieri, 1995, p. 84)
- **Não Delegação:** “significa, antes de tudo, um profundo convencimento dos trabalhadores e suas representações, de não poder mais entregar a ninguém o controle sobre as suas condições de saúde”; e (Sivieri, 1995, p. 85)

- **Validação Consensual:** “se entende o julgamento sobre o nível de bem-estar ou de incômodo, de tolerabilidade ou intolerabilidade que uma determinada situação de trabalho é expressa pelos trabalhadores”. (Sivieri, 1995, p. 87)

Siviere (1995) nos apresenta ainda os conceitos de Risco e de Fator de Risco, os quais são de suma importância para que possamos proceder a elaboração do mapeamento de risco:

- Risco: “a probabilidade de ocorrência de um evento causador de dano às pessoas e ao meio ambiente de forma leve ou grave, temporária ou permanente, parcial ou total”. (Sivieri, 1995, p.81)
- Fator de Risco: “a presença de um fenômeno, agente ou determinante, com características específicas, desencadeador de danos específicos às pessoas e ao meio ambiente”. (Sivieri, 1995, p. 82)

A Concepção da Saúde do Trabalhador considera oito grandes grupos de risco, podendo aparecer interligados na assimilação da classe trabalhadora. Nesse sentido vamos apenas citar cada um deles e conceituarmos o *Grupo dos Fatores de Risco Psicológicos* que é o nosso objeto de análise deste estudo.

Segundo Sivieri (1995), os Grupos de Fatores de Risco são:

- Físicos; Químicos; Biosanitários; Ergonômicos; Segurança; Sociais; Ambientais; e Psicológicos.

Essa classificação da Concepção da Saúde do Trabalhador diferencia-se da classificação utilizada pelo Ministério do Trabalho, no Brasil, constante no anexo IV – NR – 5, regulamentada através da portaria nº 25, de 29 de dezembro de 1994, onde classifica os riscos em cinco Grupos de Fatores de Risco, a saber: Físicos; Químicos; Biológicos; Ergonômicos; e De Acidente. (Brasil, 1994)

O quadro a seguir ilustra as principais diferenças entre os oito Grupos de Fatores de Risco, contidos na Concepção da Saúde do Trabalhador e os cinco Grupos contidos na Norma Regulamentadora - NR5, para a elaboração do Mapa de Risco:

**Quadro 3.** Concepção de Saúde do Trabalhador e a NR-5

<b>Concepção Saúde do Trabalhador</b>	<b>NR-5</b>	<b>Principais Características</b>
➤ Físicos	➤ Físicos	Iguais
➤ Químicos	➤ Químicos	Iguais
➤ Biosanitários	➤ Biológicos	Iguais – muda a nomenclatura.
➤ Ergonômicos	➤ Ergonômicos	Iguais no nome, sendo que na RN-5 os fatores de risco psicológico fazem parte do ergonômico.
➤ Segurança	➤ De Acidente	Iguais – muda a nomenclatura.
➤ Sociais	-	A NR-5 não leva em consideração que os fatores sociais estão relacionados ao trabalho.
➤ Ambientais	-	A NR-5 não leva em consideração que os fatores ambientais estão relacionados ao trabalho.
➤ Psicológicos	-	Na Concepção da Saúde do Trabalhador é reservado um campo específico para o estudo dos fatores de risco psicológicos.

Fonte: Do pesquisador

O Grupo dos Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho como referência advinda da Concepção da Saúde do Trabalhador, é discutido de maneira mais profunda e específica, trazendo a possibilidade de uma maior compreensão do processo saúde/doença no que se refere a saúde mental da classe trabalhadora.

- Fatores de Risco Psicológicos: “são aqueles que originam desgaste psíquico e sofrimento mental, cuja fonte é a organização do processo de trabalho”. (Sivieri, 1995, p.91). Como exemplo, podemos citar: atenção, monotonia, concentração, repetitividade, responsabilidade, jornada, horas-extras, pressão da chefia, autoritarismo, assédio moral, acúmulo de tarefa, trabalho noturno, trabalho em turno.

Como vimos, o Mapeamento de Risco é um instrumento inerente a classe trabalhadora, onde o trabalhador/trabalhadora é quem vai protagonizar o estudo dos fatores de risco em seu local de trabalho, e ao partirmos da Concepção de Saúde do Trabalhador, podemos dizer que não existe saúde do trabalhador sem a participação do trabalhador/trabalhadora com seu saber operário.

#### **1.6.4. Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho e as Doenças Mentais**

Várias são as doenças relacionadas ao trabalho desencadeadas pelos fatores de risco psicológicos no trabalho, as mesmas vêm afetando profissionais de diversas áreas e entre eles os da educação na função docente, principalmente pela ação de fatores como assédio moral, pressão da chefia e jornada de trabalho intensa.

Nos agravos referentes a saúde mental, podemos citar o transtorno cognitivo, o episódio depressivo, a Síndrome de Burn-Out ou Síndrome do Esgotamento Profissional,

ambos catalogados hoje pelo Ministério da Saúde como doenças mentais relacionadas ao trabalho, sendo consensualizada na OPAS e OMS.

Vamos destacar aqui o *assédio moral* como um fator de risco psicológico no trabalho que pode desencadear agravos a saúde mental da classe trabalhadora e a *síndrome de burn-out* como uma doença mental que pode ser desencadeada pelo assédio moral e outros fatores de risco psicológicos no trabalho.

#### **1.6.4.1. Assédio Moral no Trabalho**

O assédio no trabalho é tão antigo quanto o próprio trabalho (Freitas, 2001). Entretanto somente a partir da década de 80 é que ele passou a ser tratado como um processo ligado a relação saúde-trabalho (Barreto e Heloani, 2010). E “(...) somente no começo da década de 90 é que ele realmente foi identificado como um fenômeno destrutivo do ambiente de trabalho (...)”. (Freitas, 2001, p.11)

Um estudo anterior a década de 80, é o do psiquiatra americano, Carroll Brodsky, que em 1976, a partir de entrevistas com trabalhadores, chegou a cinco ações caracterizadoras de maus tratos no ambiente de trabalho, sendo elas: culpar um colega de trabalho, tornando-o bode expiatório; insultar e ofender um trabalhador; agredir fisicamente um companheiro; assobrar o colega com trabalho demasiado; e adotar condutas pertinentes ao assédio sexual. (Barreto & Heloani, 2010)

Em 1993 o alemão Heinz Leymann, então sediado na Suécia desde o início da década de 80, após ampla divulgação de sua pesquisa sobre ambiente de trabalho e saúde, cunhou os termos *mobbing* e *psicoterror*, referindo-se a violência no ambiente de trabalho.

“São de capital importância as três constatações a que Leymann chega, a partir de suas pesquisas: se a vítima não reage quando o *mobbing* começa, este se amplia por si mesmo, ou seja a inércia gera um efeito bola de neve; uma vez instalado, o *mobbing* torna-se difícil de ser remediado, pois a vítima já está estigmatizada; uma vez estigmatizada e desconsiderada todos os meios são válidos para livrar-se dela, e os agressores não se consideram ameaçados”. (Barreto & Heloani, 2010 p.34)

Em 1998, a psiquiatra francesa Marie-france Ririgoyen, ao publicar a obra “*assédio moral: a violência perversa no cotidiano*” usou pela primeira vez o termo *assédio moral*, referindo-se tanto a violência no ambiente familiar como no trabalho, destacando a diferença entre a violência comum em momentos do cotidiano e a violência insidiosa e destrutiva, que se repete no tempo. Devido a banalização do termo *assédio moral*, como se pudesse ser atribuído a qualquer tipo de agressão, Ririgoyen, apud Barreto e Heloani (2010), publicou em

2001 outro livro, “mal-estar no trabalho”, redefinindo o assédio moral e analisando-o no ambiente de trabalho.

“(…) qualquer conduta abusiva (gesto, palavra, comportamento, atitude…) que atente por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho”. (Ririgoyen, citado em Barreto & Heloani, 2010, p.37)

Barreto e Heloani (2010), ainda sobre assédio moral, utilizando-se dos estudos de Chirstople Dejour, sobre a angústia do trabalhador em seu local de trabalho, diz que o mesmo “não é um ato isolado e sim uma ferramenta, ou melhor, um método de governar as organizações” (Barreto & Heloani, 2010, p.35)

O Assédio Moral no Brasil, obviamente sem essa nomenclatura, nos vem muito forte com a instalação do regime escravocrata, militar e religioso, onde o poder hierárquico sempre desempenhou um enorme e grandioso constrangimento na relação com seus subordinados, entretanto, hoje temos algumas iniciativas concretas de legislação específica sobre o assédio moral, com a aprovação de projetos municipais transformados em lei e de projetos em discussão apresentados por vereadores e deputados.

Barreto, citado em Soares (2008, p.94), nós diz que o assédio moral foi oficialmente reconhecido no Brasil “por intermédio do Projeto de Lei de nº 0425/1999 – tranformado posteriormente em Lei Municipal de São Paulo de nº 12.288, e pelos estudos iniciados pela médica do trabalho, Margarida Barreto”.

A referida Lei, datada de 10 de janeiro de 2002, que “dispõe sobre a aplicação de penalidades à prática de “assédio moral” nas dependências da Administração Pública Municipal Direta e Indireta por servidores públicos municipais”, traz no seu Art. 1º, Parágrafo Único, o conceito de assédio moral, onde diz:

“Para fins do disposto nesta lei considera-se assédio moral todo tipo de ação, gesto ou palavra que atinja, pela repetição, a auto-estima e a segurança de um indivíduo, fazendo-o duvidar de si e de sua competência, implicando em dano ao ambiente de trabalho, à evolução da carreira profissional ou à estabilidade do vínculo empregatício do funcionário (...)”. (Soares, 2008, p.94)

Após esse esforço para fazermos essa pequena revisão história para estudarmos e conceituarmos o Assédio Moral, nos parece que o conceito e ou a forma como ele se apresenta, está, sobretudo, na forma de relação que é estabelecida entre as partes, sejam elas patrões e empregados ou entre os empregados.

Dentro desse contexto, vamos deixar aqui a referência feita por Barreto e Heloani (2010) que nos parece bastante assertiva para o momento.

“Com frequência, o assédio moral surge de maneira insidiosa, de forma quase invisível (como se fosse uma brincadeira de mau gosto, acabando por dificultar a defesa da vítima). Quando os ataques se intensificam – a sistematização e a repetição são características capitais do assédio – a vítima já se encontra fragilizada, o que dificulta sua defesa e o isola ainda mais”. (Barreto & Heloani, 2010, p.36)

#### 1.6.4.2. Síndrome de Burn-Out ou Síndrome do Esgotamento Profissional

A Síndrome de Burn-Out ou Síndrome do Esgotamento Profissional, está entre as várias manifestações do corpo em relação ao processo e a organização do trabalho. “Envolve atitude e condutas negativas com relação aos usuários, aos clientes, à organização e ao trabalho, sendo uma experiência subjetiva que acarreta prejuízos práticos e emocionais para o trabalhador e a organização.” (Brasil, 2001, p.191-192)

Recentemente foi estudado por Codo, W. e Vasques, M. (Apud. SESP/CEREST-PA, 2006), o sofrimento psíquico dos trabalhadores e trabalhadoras, onde constataram que afeta principalmente os da educação e saúde, pela sua peculiaridade de cuidar das pessoas. Afeta ainda outros profissionais da área de serviços ou cuidados, quando em contato direto com os usuários, como policiais, assistentes sociais, agentes penitenciários, entre outros. (Brasil, 2001)

Segundo Maslach e Jackson (1981-1986) e Maslach (1993), citado por Brasil (2001), a Síndrome de Burn-Out é composta por três elementos centrais:

- “(1) **Exaustão Emocional** – sentimento de desgaste emocional e esvaziamento afetivo;
- (2) **Despersonalização** – reação negativa, insensibilidade ou afastamento excessivo do público que deveria receber os serviços ou cuidados do paciente;
- (3) **Diminuição do Envolvimento Pessoal no Trabalho** – Sentimento de diminuição de competência e de sucesso no trabalho”. (Maslach & Jackson, 1981-1986, Maslach (1993), citado por Brasil, 2001, p.191)

Em geral a classe trabalhadora começa a apresentar diversos sintomas, manifestando-se das mais diferentes formas: desânimo; falta de prazer para executar as tarefas; irritabilidade; choro fácil; baixa tolerância; esquecimento; deixa acumular tarefas; controle do tempo; ansiedade; agressividade; dores musculares; picos hipertensivos. Podem apresentar ainda várias patologias psicossomáticas e psíquicas associadas: depressão; alcoolismo; distúrbios de ansiedade; síndrome do pânico. O trabalhador/trabalhadora na maioria dos casos não relaciona os sintomas a sua atividade laborativa, pois culturalmente o trabalho somente dignifica e conseqüentemente deveria só dar prazer, desconhece, portanto que o trabalho pode ser também fonte de desprazer e agravos à saúde da classe trabalhadora.

## 1.7. Referências Práticas de Intervenção na Dinâmica do Trabalho Docente

Além das questões técnicas e pedagógicas, devemos voltar nosso olhar para a dinâmica institucional, considerando as relações grupais inerentes ao processo e a organização do trabalho, lançando mão de referenciais que possam nos ajudar a intervir nos agravos a saúde dos docentes, ao mesmo tempo proporcionar um ambiente dinâmico no contexto escolar.

A intervenção junto aos docentes vai depender em muito, de vários aspectos, sejam eles técnicos, políticos, culturais, sociais, que juntos e/ou separados estarão diretamente afetando tal intervenção e qualificando ou não suas ações na escola, portanto a intervenção deverá estar a serviço sempre da coletividade e das demandas educacionais surgidas no ambiente escolar.

Vejamos a seguir dois referenciais que podem ajudar a qualificar e dinamizar a intervenção junto aos docentes no ambiente escolar, na busca da saúde e qualidade de vida.

### 1.7.1. Grupo Operativo

O Grupo Operativo, de Enrique Pichon Revière, pode ser um caminho possível de uma intervenção qualificada no ambiente do trabalho escolar, a partir do momento que dá ênfase às relações grupais, o que facilita aos supervisores/coordenadores fazerem uma leitura da dinâmica referente ao processo e a organização do trabalho e suas relações frente aos níveis de ansiedade individual e grupal dos docentes.

Para Pichon (citado em Fiscmann, 1997, p. 95) “o grupo operativo é um instrumento de trabalho, um método de investigação e cumpre, além disso, uma função terapêutica”, diz ainda que:

“Todo grupo que tiver uma tarefa a realizar e que puder, através desse trabalho operativo, esclarecer suas dificuldades individuais e que, além disso, o auxilie a encontrar suas próprias condições de resolver ou se enfretar com seus problemas é terapêutico”. (Pichon, citado em Fiscmann, 1997, p. 95)

Entre os campos de intervenção do Grupo Operativo estão o de *ensino-aprendizagem* e os *institucionais*. Ressalta-se ainda que inerente aos grupos operativos de ensino-aprendizagem está o *grupo de reflexão*, igualmente importante para a organização individual e grupal no ambiente de trabalho escolar.

Vejamos então as principais características de cada um desses grupos:

**“Ensino-aprendizagem** – A ideologia fundamental desse tipo de grupo é a de que o essencial é “aprender a aprender”, e que “mais importante do que encher a cabeça de conhecimentos é formar cabeças”” (Zimmerman, 1997, p.76).

**“Institucionais** – Cada vez mais esta atividade operativa está sendo utilizada nas instituições em geral. Assim, as escolas estão promovendo reuniões que congregam pais, mestres e alunos com vistas a debaterem e encontrarem uma ideologia comum para uma adequada formação humanística”. (Zimmerman, 1997, p.76)

**“Grupos de Reflexão** – São grupos que tem como base e objetivo refletir, endagar, sobre o que está acontecendo com o grupo naquele momento ou naquela circunstância. Podendo refletir sobre as “tensões” que acontecem, podem credenciar-se a promover as mudanças necessárias a fim de que possa trabalhar em conjunto e tentar encontrar suas próprias soluções. Pela aplicação que encontram no terreno do ensino/aprendizagem dos grupos profissionais e institucionais, vemos que pode ser de extrema valia.” (Coronel, 1997, p.349)

Como vimos, o grupo operativo oferece uma gama de possibilidades de atividades que podem ser utilizadas no contexto da intervenção junto aos professores/professoras, a partir da leitura e análise da dinâmica institucional e grupal, pelos supervisores/coordenadores, facilitando com isso sua intervenção no ambiente escolar.

### **1.7.2. Práticas Performáticas**

As práticas performáticas também podem ser um caminho possível de uma intervenção qualificada no ambiente do trabalho escolar, acrescentando em sua prática ações lúdicas e prazerosas, pois as mesmas trabalham, a partir da relação entre arte e educação, tendo como possibilidades expressivas as linguagens artísticas universais: dança; música; teatro e artes visuais, enquanto instrumentos que podem ser utilizados no processo de intervenção junto a saúde dos docentes.

Para Huapaya (s.d, p.1) “uma performance não remete somente a uma ação, mas também constitui-se em micro ações orgânicas e sociais”.

“Os Estudos da Performance oferecem uma rica gama de possibilidades na qual a Performance e a Performatividade aparecem como instrumentos pelos quais é possível pensar as relações sociais, as políticas públicas, as identidades de gênero e de raça, a estética, a infância, os rituais, a vida cotidiana, entre outras”. (Icle, 2010, p.15)

As práticas performáticas podem levar os trabalhadores e trabalhadoras da educação, desempenhando a função docente, a vivenciarem contextos educativos diversos e desta maneira contribuir para motivá-los a pensarem estratégias ativas em suas metodologias, além de que podem ajudá-los na melhoria de sua autoestima e qualidade de vida.

A utilização da arte na educação não tem o objetivo de formar novos artistas, mas sim de ajudar os envolvidos a expressarem seus sentimentos e emoções e a compreenderem as suas próprias essências, no caso dos docentes, sua identidade profissional e sua condição de cidadania, ajudando-os a enfrentarem as demandas do trabalho e melhor visualizar os prazeres da profissão.

No caso da utilização da dança e da música, como suporte para as práticas performáticas, podemos lançar mão, por exemplo, das danças circulares, hoje bastante divulgadas em nossa cultura, onde utilizamos variadas formas e ritmos para se vivenciar as cirandas, tendo as mesmas a principal tarefa de acolher cada um e cada uma que participa dessa atividade, sendo, portanto, uma atividade inclusiva muito necessária, se considerarmos, por exemplo, que o professor/professora muitas vezes não consegue ter um bom desdenupeamento por conta do processo e da organização do trabalho, que os deixam desmotivados e com baixa autoestima, o que muitos autores da área referente a saúde do trabalhador estão associando com Síndrome de Burn-Out.

Para Piazzetta (s.d, p.1) “as danças circulares favorecem a tomada de consciência do corpo físico, acalmam o emocional, trabalham a concentração e a memória”.

“Antes do desenvolvimento da escrita a comunicação e a transmissão de conhecimentos entre as pessoas de uma comunidade aconteciam em rodas de danças. Parte-se do princípio: o que se aprende com o corpo integrado à mente não se esquece”. (Piazzetta, s.d., p.4)

No que diz respeito a utilização do teatro, em uma entrevista a revista Educação e Realidade, Schechner (2010) faz um resgate histórico, onde diz que na época clássica o mesmo já serviu a comunidade, antes mesmo da comunicação de massa e do acesso a escola pela maioria da população ou até mesmo antes da escola, tendo, de acordo com o filósofo romano Horácio, a função de entreter e educar.

Schechner (2010), ao falar da catherse nomeada por Aristóteles, ou seja, a utilização do teatro para liberar emoções diz:

“Pela experimentação de fortes emoções em cena, nós nos livramos, por assim dizer, dessas mesmas emoções, nós nos tornamos mais calmos, tranquilos. Nós nos descarregamos. E esse sentimento de descarrego é muito satisfatório. Seja como for, a ação de esvaziar é sempre sadia”. (Schechner, 2010, p.25)

O aprimoramento e as possibilidades diversar de utilizarmos o teatro o colocaram como um componente importante na construção e desconstrução de idéias e críticas dos aspectos sociais, políticos e culturais, a partir do momento em que podemos pensar em outro tipo de teatro. Um teatro que possa ser utilizado como aliado fundamental nas atividades

performática no processo de intervenção junto aos professores/professoras e que seja diferente da função cunhado por Horácio e não sirva apenas para a catarse de Aristóteles.

Sobre esse outro tipo de teatro Schechner (2010, p.25) diz: “Há, evidentemente, um tipo de teatro na contramão desse. O teatro que convida – não, convoca – à ação, à resposta, à intervenção”. Schechner estava se referindo ao Teatro do Oprimido de Augusto Boal, que segundo ele, Boal baseou-se em grande parte na obra de Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido. Falando ainda de Boal, Schechner (2010) diz:

“Ele queria um teatro para ensinar às pessoas que elas podiam entender as situações em que viviam e que as oprimiam – e para isso elas precisariam tomar uma atitude, uma atitude especificamente concreta, para burlar essa opressão. O teatro tem a possibilidade de trazer a tona questões ligadas a opressão e a hierarquização do trabalho, possibilitando contextualiza-las e nesse sentido buscar caminhos que possibilitem intervenções assertivas no ambiente de trabalho escolar”. (Schechner, 2010, p.25)

A utilização das artes visuais por sua vez, igualmente como as danças circulares, tem como um de seus benefícios incluírem, principalmente, no caso do ambiente escolar, os professores/professoras mais tímidos, e aos poucos facilitarem que os mesmos possam expressar suas idéias de maneira pública em ações de interesse coletivo e individual, ao mesmo tempo em que revisitam questões passadas e trazem para a relação com a contemporaneidade, questões referentes ao processo de sua ação como profissional e cidadão hoje.

Em um trabalho com docentes, a arte pode ajudá-los a socializar suas inquietações, visto que, após a atividade de pintura, desenho, colagem, etc, os mesmos têm a oportunidade de se expressarem verbalmente sobre o que fizeram e “ao dizer para o outro de suas vivências, experiências, encontram-se pontos em comum, afinidades que os fazem se reconhecer no outro” (Silva, 2006, p.132).

São inúmeras as possibilidades de utilização da performance no contexto educativo e aqui nesse caso específico, na sua utilização no campo da saúde dos professores/professoras, que além das linguagens artísticas universais, pode lançar mão de outros estudos.

“Não vamos estudar apenas o teatro – ou qualquer outra forma de performance formal: dança, música, e outros -, mas estudar também as ruas, os lares, os escritórios – (...). Vamos estudar também a diversão popular: os esportes, os filmes, a internete, todo tipo de atividade”. (Schechner, 2010, p.29)

Como vimos, as práticas performáticas também oferecem uma gama de possibilidades de atividades que podem ser utilizadas no contexto da intervenção da saúde e qualidade de vida dos professores/professoras, de maneira qualificada, onde os

Walder Rezende de Almeida. Mapeamento dos fatores de risco à saúde dos docentes de uma escola pública em Belém do Pará, Brasil: Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho.

superiores/coordenadores podem lançar mão, na perspectiva uma maior integração e harmonia no ambiente de trabalho escolar.

## **CAPÍTULO II.**

# **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada foi adaptada do protocolo de Sivieri (1995), sobre saúde no trabalho e mapeamento dos riscos, onde colhemos os dados referentes aos fatores de risco psicológicos a que estão submetidos os docentes (conforme anexo 3), sendo a mesma do tipo teórica e de campo com análise de conteúdo quantitativa e qualitativa. A pesquisa foi realizada no ano de 2015, em uma escola pública que funciona com ensino fundamental no período da manhã e a tarde (incluindo o tempo integral para alunos do 1º ao 3º ano/9) e ensino médio a noite. Os dados da pesquisa foram coletados com 35 docentes, do total de 56 que estavam disponíveis no momento da pesquisa, correspondendo 64,3% dos docentes, sendo que o grupo de docentes do tempo integral atingiu um total de 100%.

Com base no referencial teórico da concepção da saúde do trabalhador e nela inserido o mapeamento de risco, considerando o nível de ensino que os docentes atuam, o turno e o ano, dividimos os mesmos em cinco grupos homogêneos, ou seja, grupos de docentes que supostamente estão submetidos aos mesmos fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar: fundamental I – período integral – 1º ao 3º ano/9; fundamental I – manhã e tarde – 4º e 5º ano/9; fundamental II – manhã – 6º ao 9º ano/9; fundamental II – tarde – 6º ao 9º ano/9; e médio – noite – 1ª etapa (1º/2º ano) e 1º ao 3º ano.

Realizamos a coleta dos dados inicialmente através dos seguintes instrumentos: ficha de identificação (anexo 2); ficha de registro dos fatores de risco psicológicos no trabalho (anexo 3); questionário para docentes (anexos 4); questionário para técnicos (anexo 5); e questionário para gestores (anexos 6).

Paralelamente a coleta inicial dos dados, foi feito um levantamento documental para caracterizarmos a escola e situá-la no contexto social e territorial, assim como observamos, in loco, algumas atividades para melhor caracterizar a dinâmica institucional.

A coleta final dos dados foi feita através de reuniões com os cinco grupos homogêneos separadamente, através da apresentação dos dados encontrados inicialmente na pesquisa, onde observamos a manifestação dos participantes com relação aos dados encontrados e apresentados. Na ocasião levantamos questões que suscitaram novos dados e possibilidades de maior clareza na análise.

A análise dos dados da pesquisa considerou a caracterização da escola e o olhar dos docentes a partir dos grupos homogêneos, onde analisamos os seguintes itens, em cada um dos grupos estudados: perfil dos docentes; principais dificuldades encontradas pelos docentes no exercício da profissão que afetam a saúde mental dos mesmos; mapeamento dos fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar dos docentes: sua intensidade e o relato

dos docentes sobre o mesmo; estratégias utilizadas pelos docentes para se protegerem dos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar; e sugestões apresentadas pelos docentes para intervir nos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar.

O item referente a sugestões não foi indagado aos docentes especificamente nos instrumentos utilizados, entretando, resolvemos incluí-lo neste estudo devido o mesmo aparecer com bastante frequência no decorrer da pesquisa.

Para dar uma visão mais holística aos fatores de risco psicológicos que aparecem no mapeamento de risco dos grupos homogêneos com muita intensidade acima de 50% e em mais de um grupo, elaboramos quadros, para analisarmos com mais detalhes esses fatores.

Analisamos em seguida os dados referentes a equipe técnica e a gestão, no que diz respeito a programa/projeto/atividade que visem a promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes, os encaminhamentos feitos pela equipe técnica e gestão dos docentes com problemas de saúde e as sugestões para intervir na saúde dos docentes. Nesse contexto, abrimos um parêntese para falar da necessidade de intervenção, também, na saúde das trabalhadoras que integram a equipe técnica da escola.

Essa forma de pesquisa, a partir de uma escuta qualificada através dos grupos homogêneos, levando em consideração a subjetividade dos docentes, valorizando o saber operário como principal instrumento de informações para a análise dos dados e concretizando essa ação de forma participativa dos sujeitos na pesquisa, nos remete a possibilidade de uma construção democrática na análise dos dados deste estudo, o que o torna relevante para o refletir a saúde que temos e que queremos aos docentes da escola pública no estado do Pará – Barsil.

## **CAPÍTULO III.**

### **RESULTADOS**

### **3.1. Caracterização da Escola Estudada**

A escola foi inaugurada no dia 16 de agosto de 1963, reinaugurada em 11 de agosto de 1976 com um o novo prédio e novamente reinaugurada em 2009, dessa vez com um espaço educacional com mais qualidade e climatizado. Essa última inauguração ocorreu após uma paralisação dos trabalhadores da escola que deu início a uma grande reforma (na realidade uma nova escola), pois a que estava sendo utilizada para fins educacionais estava com a estrutura física totalmente comprometida, inclusive com laudo do Corpo de Bombeiro de que as principais estruturas deveriam ser derrubadas para não causar transtornos à comunidade escolar com um possível desabamento durante as aulas. (Almeida, 2009)

A escola tem como órgão mantenedor a Secretaria de Educação - SEDUC, funcionando com ensino fundamental durante o dia e ensino médio a noite. No ensino fundamental, a partir do ano de 2012, passou a funcionar também o ensino de tempo integral do 1º ao 3º ano/9.

A Escola atende um total de 1.062 alunos, com um quadro funcional de 78 servidores públicos, entre eles 59 na docência, 06 técnicos em educação, 01 diretor e 02 vic-diretoras. Tem ainda 07 profissionais tercerizados e 05 cuidadoras para o período de tempo integral. Desses profissionais, duas técnicas desempenham também a função de professoras e um docente é o pesquisador, nesse caso, as duas primeiras atuaram na pesquisa como técnicas e o pesquisador não foi considerado como docente na pesquisa, ficando portanto 56 docentes disponíveis para a pesquisa.

As cuidadoras têm a principal tarefa de dar suporte à equipe de professoras do período integral, principalmente no intervalo de turno (hora do almoço e descanso dos alunos e professoras), sendo uma cuidadora para cada turma.

A escola conta com 16 salas de aula, 01 quadra poliesportiva, 01 biblioteca, 01 sala de apoio pedagógico, 01 sala de informática, 01 laboratório de ciências (não está em funcionamento), 01 auditório, 01 sala destinada às atividades de programas e projetos (esta sendo utilizada como depósito), 01 refeitório e outros espaços inerentes ao funcionamento administrativo da escola.

No ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano/9, tem os chamados professores de sala de aula fixo, onde são responsáveis em ministrar a maioria das disciplinas constantes no currículo desse nível de ensino. Contando também com professores licenciados que ministram aulas de disciplinas que integram o currículo como: Educação Física, Arte e Inglês.

De acordo com seu PPP (2009), a escola está localizada na periferia da cidade de Belém, estado do Pará - Brasil, Bairro da Condor. Bairro esse que tem uma comunidade constituída de famílias de baixa renda e classe média baixa. A primeira composta de classe trabalhadora, exercendo profissões de carpinteiro, pedreiro, empregada doméstica, subemprego e desempregados. A segunda composta de profissionais liberais, funcionários públicos, comerciários e servidores em geral.

As áreas de lazer no entorno da escola são bastante reduzidas, compreendendo pequenas praças públicas e arenas particulares destinadas á realização de jogos de futebol.

A falta de segurança na área é sentida pela presença constante de assaltos, na grande maioria realizada por adolescentes e jovens. O tráfico de drogas está crescendo cada vez mais e brigas de gangues rivais são freqüentes, apesar de ter um órgão destinado a tratar da segurança pública (uma Seccional Urbana da Polícia) inserida nas proximidades da escola.

Os quadros a seguir, mostram a oferta do ensino por ano, turno, número de alunos e professores:

**Quadro 4.** Número de turmas, período e número de professores

<b>ENSINO FUNDAMENTAL I</b>			
<b>NÍVEL DE ENSINO</b>	<b>FUNDAMENTAL I INTEGRAL</b>	<b>FUNDAMENTAL I MANHÃ</b>	<b>FUNDAMENTAL I TARDE</b>
1º ANO	01 TURMA	-	-
2º ANO	02 TURMAS	-	-
3º ANO	02 TURMAS	-	-
4º ANO	-	01 TURMA	02 TURMA
5º ANO	-	02 TURMA	02 TURMA
<b>PROFESSORES</b>	<b>08</b>	<b>05</b>	<b>07</b>

Fonte: Livros de Ponto da Escola 2013

**Quadro 5.** Número de turmas, período e número de professores

<b>ENSINO FUNDAMENTAL II</b>		
<b>NÍVEL DE ENSINO</b>	<b>FUNDAMENTAL – II MANHÃ</b>	<b>FUNDAMENTAL II - TARDE</b>
6º ANO/9	02 TURMAS	03 TURMAS
7º ANO/9	02 TURMAS	02 TURMAS
8º ANO/9	02 TURMAS	01 TURMAS
9º ANO/9	02 TURMAS	01 TURMAS
<b>PROFESSORES</b>	<b>14</b>	<b>18</b>

Fonte: Livros de Ponto da Escola 2013

**Quadro 6.** Número de Turmas, Período e Número de Professores

<b>ENSINO MÉDIO</b>	
<b>NÍVEL DE ENSINO</b>	<b>MÉDIO - NOITE</b>
1ª ETAPA (1º e 2º ANO)	03 TURMAS
1º ANO	01 TURMAS
2º ANO	01 TURMAS
3º ANO	03 TURMAS
<b>PROFESSORES</b>	<b>18</b>

Fonte: Livros de Ponto da Escola 2013

**Quadro 7.** Número de Alunos Por Nível de Ensino

NÍVEL DE ENSINO	NÚMERO DE ALUNOS
ENSINO FUNDAMENTAL 1	307
ENSINO FUNDAMENTAL 2	472
ENSINO MÉDIO REGULAR	153
ENSINO MÉDIO EJA (1ª e 2ª ETAPA)	120
TOTAL	1.062

Fonte: Portal SEDUC – Consultas Escolas (<http://www.seduc.pa.gov.br>). 10/02/2014

## 3.2. Perfil dos Docentes Estudados

Para uma maior e melhor visualização do perfil dos docentes que participaram da pesquisa, colocaremos a seguir alguns quadros ilustrativos e alguns comentários.

### 3.2.1. Quanto ao Sexo

**Quadro 8.** Perfil dos docentes estudados quanto ao Sexo

GRUPO DE DOCENTES	MASCULINOS	FEMENINOS
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	25%	75%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	25%	75%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º/7º ano a 7ª/8ª série	22,2%	77,8%
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º/7º ano a 7ª/8ª série	23,1%	76,9%
Ensino Médio da noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	30%	70%

Fonte: Do Pesquisador

Com relação ao sexo, o quadro acima retrata exatamente o que ocorre na maioria dos Estados brasileiros com relação a educação, onde o sexo feminino é predominante, sendo os dados parecidos nos cinco grupo de docentes estudados. Entretanto observamos que o ensino fundamental I do tempo integral (1º ao 3º ano/9) tem na docência 100% do sexo feminino como professoras fixas de sala de aula (professoras formadas em pedagogia), os demais (licenciados em educação física, artes e ingles) é que encontramos ambos os sexos.

### 3.2.2. Quanto ao Estado Civil e Filhos

**Quadro 9.** Perfil dos docentes estudados quanto ao Estado Civil e Filhos

GRUPO DE DOCENTES	SOLTEIRO/A	CASADO/A	UNIÃO ESTÁVEL	DESQUITADO/A
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	12,5%	75%	12,5%	00,0%
	Sem Filhos	100% Tem Filhos	Sem Filhos	Sem Filhos
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	00,0%	100%	00,0%	00,0%
	Sem Filhos	100% Tem Filhos	Sem Filhos	Sem Filhos
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	33,3%	55,6%	11,1%	00,0%
	Sem Filhos	100,0% Tem Filhos	100% tem Filhos	Sem Filhos
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º ao 9º ano/9	30,8%	53,8%	07,7%	07,7%
	Sem Filhos	100% Tem Filhos	Sem Filhos	100% Tem Filhos
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	60,0%	40,0%	00,0%	00,0%
	Sem Filhos	100,0% Tem Filhos	Sem Filhos	Sem Filhos

Fonte: Do Pesquisador

Com relação ao estado civil, o quadro mostra que há uma predominância dos casados, com destaque para os grupos do ensino fundamental I, tendo o 4º e 5º ano/9 apresentado 100% de casados. E se somarmos casados e união estável, teremos o ensino fundamental I do tempo integral com 87,5%.

A excessão ocorre no turno da noite, onde a predominância é de solteiros (60,0%), o que nos levou a pensar no motivo para que esse grupo apresentasse o maior percentual de docentes solteiros. Talvez esteja relacionado ao fato de que os docentes que são casados preferem trabalhar durante o dia e reservar a noite para o convívio familiar, sendo essa preocupação menos frequente nos solteiros. Entretanto não temos dados claros sobre essa possibilidade, ficando nesse caso essa interrogação.

A maioria dos docentes tem filhos, a excessão mais uma vez, fica por conta do ensino médio, que 100% dos solteiros (maioria nesse grupo) não têm filhos.

O percentual de docentes que tem filhos é praticamente o mesmo percentual de docentes que são casados, a excessão dos docentes do ensino fundamental II que tem filhos os casados e os disquitados.

### 3.2.3. Quanto ao Tempo de Formado, a Experiência no Magistério, o Tempo de Serviço na Escola Estudada e a Especialização

**Quadro 10.** Perfil dos docentes estudados quanto ao Tempo de Formado

Grupo de Docentes	Menos de 2 anos	2 a 5 anos	6 a 10 anos	Mais de 10 anos
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	0%	0%	50,0%	50,0%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	0%	0%	25,0%	75,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	0%	11,1%	33,3%	55,6%
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º ao 9º ano/9	0%	07,7%	38,5%	53,8%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	0%	10,0%	40,0%	50,0%

Fonte: Do Pesquisador

**Quadro 11.** Perfil dos docentes estudados quanto à Experiência no Magistério

Grupo de Docentes	Menos de 2 anos	2 a 5 anos	6 a 10 anos	Mais de 10 anos
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	0%	25,0%	37,5%	37,5%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	0%	25,0%	0%	75,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	0%	22,2%	22,2%	55,6%
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º ao 9º ano/9	0%	15,4%	23,1%	61,5%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	0%	0%	50,0%	50,0%

Fonte: Do Pesquisador

**Quadro 12.** Perfil dos docentes estudados quanto ao Tempo de Serviço na Escola Estudada

<b>Grupo de Docentes</b>	<b>Menos de 2 anos</b>	<b>2 a 5 anos</b>	<b>6 a 10 anos</b>	<b>Mais de 10 anos</b>
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	25,0%	62,5%	0%	12,5%
Ensino Fundamental I da manhã e tarde – 4º e 5º ano	25,0%	25,9%	50,0%	0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	22,2%	33,3%	33,3%	11,1%
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º ao 9º ano/9	30,8%	23,1%	38,4%	07,7%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	20,0%	50,0%	10,0%	20,0%

Fonte: Do Pesquisador

**Quadro 13.** Perfil dos docentes estudados quanto à Pós Graduação

<b>Grupo de Docentes</b>	<b>Especialista</b>	<b>Mestre</b>
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	62,50%	12,50%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	25,00%	0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	55,60%	11,10%
Ensino Fundamental II da tarde – do 6º ao 9º ano/9	46,15%	07,70%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	60,00%	10,00%

Fonte: Do Pesquisador

A maioria dos docentes (mais de 50%) apresentam mais de 10 anos de formados, tendo os grupos do ensino fundamental I todos com mais de 6 anos de formados. A experiência no magistério apresenta dados parecidos, onde a maioria apresenta mais de 6 anos, com destaque para o grupo do ensino médio da noite que apresenta 100% com mais de 6 anos de experiência.

Com relação ao tempo de serviço na escola estudada aparece um dado importante, onde todos os grupos apresentam de 20% a 30% de docentes com menos de 2 anos na escola, sendo que desses nenhum tem menos de 2 anos de formados, sendo que a maioria dos docentes está entre 2 a 10 anos na escola, com um percentual pequeno de mais de 10 anos (0% a 20%).

Com relação a pós-graduação, destacamos que em quase todos os grupos aparece docentes com mestrado, embora em um percentual bastante tímido, a exceção é do ensino fundamental I (4º e 5º ano/9) do turno da manhã e tarde, que não apresenta docentes com mestrado e apresenta o menor percentual de especialização (25%), mesmo sendo os que apresentam o maior tempo de formado e a maior experiência no magistério (75% com mais de 10 anos), nesse caso seriam teoricamente os que deveriam ter um grau de estudo mais elevado. Os demais grupos de docentes apresentam um percentual de especialização que varia de 46,5% a 62,5%.

### 3.2.4. Quanto ao Vínculo Profissional dos Docentes na Escola Estudada

**Quadro 14.** Perfil dos docentes estudados quanto ao Vínculo Profissional dos Docentes na Escola Estudada

<b>GRUPO DE DOCENTES</b>	<b>EFETIVOS</b>	<b>CONTRATADOS</b>
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	62,5%	37,5%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	75,0%	25,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	100,0%	00,0%
Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9	100,0%	00,0%
Ensino Médio da noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	70,0%	30,0%

Fonte: Do Pesquisador

No quadro acima, destaque para os grupos do Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9 e Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9, com 100% de docentes efetivos. Entretanto nos chamou atenção o número de docentes contratados, visto que segundo a constituição federal (Brasil, 1988, art. 37 - II) “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração”. Dos cinco grupos de docentes, três aparecem contratados, variando de 25% a 37,5%. Não há como negar que essa situação é um fator de risco importante à saúde dos docentes, visto que os mesmos estão submetidos a um contrato de trabalho precarizado e que não garante sua efetivação.

Durante a reunião de escuta com os docentes observamos várias falas relacionadas ao vínculo profissional e sua relação com os fatores de risco psicológicos no trabalho. Vejamos duas dessas falas: “eu fico preocupada pela questão de ser contratada”; “isso só mexe comigo quando eu vejo que existe uma diferença no olhar das pessoas”.

Uma professora refere ter ciência que é contratada e diz está preparada:

“...eu sou muito tranquila com relação a isso, eu assinei meu contrato de dois anos, eu já trabalhei meu psicológico, se alguém fala alguma coisa, eu não internalizo, eu sou contra o concurso, eu sou a favor do processo seletivo, cada dois anos é avaliado”.

Um professor, após a fala acima, faz defesa pelo concurso como forma de entrar no serviço público e diz: “através dele se consegue minimamente uma avaliação pra ingresso no serviço público”.

### 3.2.5. Quanto a Possuir Outro Vínculo Profissional

**Quadro 15.** Quanto a Possuir Outro Vínculo Profissional

<b>GRUPO DE DOCENTES</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>SEM RESPOSTA</b>
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	37,5%	50,0%	12,5%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	50,0%	50,0%	00,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	22,2%	77,8%	00,0%
Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9	61,5%	15,4%	23,1%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	50,0%	40,0%	10,0%

Fonte: Do Pesquisador

Nesse quadro observamos que grande parte dos docentes possui outro vínculo profissional (22% a 61,5%), o que conseqüentemente aumenta a jornada de trabalho e, por conseguinte, aumenta também o acúmulo de tarefas, dois fatores de risco psicológicos importantes na saúde do trabalhador.

### 3.2.6. Quanto a Filiação Sindical

**Quadro 16.** Quanto a Filiação Sindical

<b>GRUPO DE DOCENTES</b>	<b>SINDICALIZADOS</b>	<b>NÃO SINDICALIZADOS</b>
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	25,0%	75,0%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	25,0%	75,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	11,0%	89,0%
Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9	15,0%	85,0%
Ensino Médio da noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	30,0%	70,0%

Fonte: Do Pesquisador

A maioria dos docentes não é sindicalizada, variando de 70% a 89%, sendo que o grupo de docentes que apresenta maior percentual de sindicalização é o do ensino médio que funciona a noite, com 30%. O grupo de docentes que apresenta o menor percentual de sindicalização é o do ensino fundamental II da manhã com 11%.

Importante ressaltar que os dados referentes a sindicalização encontrados no perfil destes docentes, não são diferentes dos dados da classe trabalhadora em geral apresentados por Antunes (2011), referentes aos organismos sindicais em alguns países como: França (12%); Espanha (16%); Estados Unidos (16,8%); Turquia (18,8%); Grécia (25%); Países Baixos (25%) Suíça (26%); Japão (26,8%); e Portugal (30%).

O baixo grau de filiação sindical dos docentes pode contribuir para dificultar a organização e o enfrentamento das questões relacionadas aos fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar, uma vez que, sem uma organização específica, os docentes podem ficar acomodados, e quando muito, realizarem “lutas” individuais e corporativas, além de que, o não enfrentamento das questões inerente ao processo e a organização do trabalho traz desgastes psíquicos importantes.

Durante as reuniões de escuta com os docentes, foi possível identificarmos algumas falas referentes a questão da filiação sindical, vejamos:

“O sindicato pode ser ruim, mas ele ainda me representa (professor sindicalizado)”.  
 “Eu liguei para o sindicato, para pedir uma informação, aí a moça me perguntou: “você é sindicalizada?”. Ai eu disse: “não”, ai ela disse: “então não posso lhe dar informação”. Ai eu disse: “você perdeu uma grande oportunidade de conseguir mais um filiado””. (professora não sindicalizada)  
 “Eu sou sindicalizada no SINPRO (sindicato particular), toda vez que eu preciso, eu sou atendida. Eu já procurei o advogado e ganhei a causa”. (professora não sindicalizada)

Verificando uma fala na reunião de escuta com o grupo de docentes do ensino fundamental I do tempo integral, onde uma professora diz: “a gente acata sempre o que falam pra gente e depois a gente fica... (fazendo uma expressão de quem está “perdida””, nos remete ao fato de que os docentes precisam efetivamente criar espaços concretos de reivindicações, cobranças e proposições de suas questões do dia a dia do ambiente de trabalho escolar, pois como nos diz Dejours (1992, p.13) “a evolução das condições de vida e de trabalho e, portanto, de saúde dos trabalhadores não pode ser dissociada do desenvolvimento das lutas e das reivindicações operárias em geral”.

### 3.2.7. Quanto ao Meio de Transporte Utilizado para o Trabalho e o Tempo de Deslocamento Casa/Escola e Escola/Casa

**Quadro 17.** Quanto ao Meio de Transporte Utilizado para ir ao Trabalho (\*)

GRUPO DE DOCENTES	ÔNIBUS	PARTICULAR	BICICLETA	CARONA	ANDANDO
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	25,0%	50,0%	00,0%	09,0%	25,0%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	12,5%	12,5%	12,5%	00,0%	50,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	11,1%	77,7%	00,0%	11,1%	33,3%
Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9	30,8%	69,2%	00,0%	07,69	32,1%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	00,0%	70,0%	00,0%	10,0%	20,0%

(\*) foram admitidas mais de uma resposta)

Fonte: Do Pesquisador

**Quadro 18.** Quanto ao Tempo de Deslocamento Casa/Escola e Escola/Casa

GRUPO DE DOCENTES	MENOS DE 30 MINUTOS	30 A 60 MINUTOS	MAIS DE 60 MINUTOS
Ensino Fundamental I do tempo integral – 1º ao 3º ano	87,5% / 87,5%	12,5% / 12,5%	00,0% / 00,0%
Ensino Fundamental I da manhã e da tarde – 4º e 5º ano	75,0% / 75,0%	00,0% / 00,0%	25,0% / 25,0%
Ensino Fundamental II da manhã – 6º ao 9º ano/9	77,8% / 88,9%	22,2% / 11,1%	00,0% / 00,0%
Ensino Fundamental II da tarde – 6º ao 9º ano/9	69,2% / 69,2%	23,1% / 23,1%	07,7% / 07,7%
Ensino Médio da Noite – 1ª etapa e 1º ao 3º ano	80,0% / 70,0%	20,0% / 30,0%	00,0% / 00,0%

Fonte: Do Pesquisador

Observamos no quadro referente ao meio de transporte utilizado para ir ao trabalho, que um percentual expressivo de docentes (20% a 50%) vai ao trabalho andando, e no quadro referente ao tempo de deslocamento casa/escola e escola/casa, verificamos que a grande maioria passa menos de 30 minutos para chegar a escola (70% a 88,9%), o que nos deixa claro que a maioria dos docentes mora perto da escola, sendo esse um fator importante para a qualidade de vida dos mesmos, além de que trabalham em uma comunidade que é supostamente conhecida deles, aumentando assim sua familiaridade com a clientela atendida, o que pode proporcionar mais conforto e bem estar no fazer educação.

### **3.3. Processo de Trabalho dos Docentes na Rede Pública no Estado do Pará, Brasil**

O trabalho dos docentes na rede pública estadual no Pará, Brasil, pode ser visualizado, didaticamente, a partir de duas vertentes: a legal; e a organizacional.

#### **3.3.1. Vertente Legal**

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, cada Estado deverá organizar seu currículo de acordo com sua regionalidade e necessidade, mantendo, entretanto uma base nacional comum obrigatória, constituída de estudo da língua portuguesa e da matemática; o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil; o ensino da arte e da educação física; e no caso do ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. (BRASIL, 1996). Considerando as peculiaridades regionais no estado do Pará, temos ainda a disciplina estudos amazônicos de caráter obrigatório, sendo está ministrada pelo professor licenciado em história e/ou geografia.

Partindo da questão legal, o processo de trabalho nas escolas estaduais é bastante definido, pois trabalha com várias disciplinas para os alunos, sendo que no caso do ensino fundamental II (6º ao 9º ano/9) e do ensino médio, cada disciplina será ministrada por um professor, caracterizando assim uma espécie de divisão do trabalho, o que nos faz lembrar a linha de montagem fordista/taylorista, ou seja, cada professor trabalha sua disciplina separadamente “para formar um todo”, o aluno.

Do ponto de vista dos temas transversais preconizados nacionalmente, teríamos a possibilidade dos docentes terem uma visão holística do processo ensino/aprendizagem, mas, entretanto, permanecendo no ensino individualizado devido o processo de trabalho imposto pela gestão estadual que até final do ano letivo 2014, definiu a lotação através de carga horária e não por jornada de trabalho, mesmo já tendo aprovado Lei Estadual sobre esse assunto, inviabilizando assim uma maior disponibilidade dos docentes em realizarem trabalhos de forma integrada.

No caso do regime em tempo integral, o docente tem sua jornada de trabalho com lotação total de 200h disponível para atender as demandas desse regime, podendo contribuir assim para uma maior aproximação e integração entre os docentes.

A escola estudada e mais nove escolas estaduais, a partir de 2012 passaram a trabalhar também com turmas de alunos em tempo integral no ensino básico, através da resolução 002/2012 (Brasil, 2012) que “dispõe sobre o projeto de escola de tempo integral” e a resolução 003/2012 que “dispõe sobre a organização e o funcionamento da escola de tempo integral”.

Em 2014 e 2015, foram editada algumas portarias referente a lotação, entre elas destacamos: portaria nº 509, de 21 de maio de 2014 (Brasil, 2014), que “dispõe sobre critérios a serem adotados para lotação de pessoal das Unidades Administrativa e Escolares da Secretaria de Estado de Educação para o ano de 2014”; e portaria 206, de 24 de abril de 2015 (Brasil, 2014), dispondo sobre o mesmo assunto para 2015.

Ressalta-se que a portaria 509, acima citada, não foi colocada em prática, sendo suspensa para que se definissem os acordos entre governo e sindicato e que se aprovesse a proposta de lei que estava tramitando na assembleia legislativa, contemplando assim uma luta antiga do movimento sindical dos trabalhadores da educação pública do estado do Pará - SINTEPP, que é a lotação por jornada de trabalho, sendo 75% em regência de classe e 25% para hora atividade (para planejamento e organização das aulas), sendo a proposta do sindicato que a hora atividade possa chegar a 1/3 da carga horária, conforme preconiza a LDB. Com essa forma de lotação, a ideia é que ao final do ano letivo a classe trabalhadora da educação, especialmente os que estão na função docente, não precisem mais estar preocupados com a formação de turmas para serem lotados, pois a lotação se tornará automática, caso que não ocorreu até o início do ano letivo de 2015.

Em julho de 2014 (mês de férias escolares) foi aprovada a Lei nº 3.080, de 21/07/2014 (Brasil, 2014) que “dispõe sobre a jornada de trabalho e as aulas suplementares

dos Professores da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Estado do Pará, de que tratam os arts. 35 e 28 da Lei nº 7.442, de 02 de Julho de 2010”.

A Lei nº 7.442, de 02 de Julho de 2010 (Brasil 2010), acima citada “dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Estado do Pará e dá outras providências”. O Art. 28 constante no Capítulo IV – Da Renumeração - Seção I - Do Plano de Remuneração, traz a seguinte redação:

“Art. 28. As aulas suplementares, bem como, os abonos pecuniários creditados em favor do Grupo Ocupacional do Magistério, serão regulamentadas através de lei específica num período de até cento e oitenta dias, a contar da vigência desta Lei, com a participação de comissão paritária composta por seis membros, com representantes do Poder Executivo e dos Trabalhadores em Educação”.

Com relação ao Art. 35 constante no Capítulo V – Do Regime de trabalho, temos o seguinte texto:

“Art. 35. O servidor ocupante de cargo de Professor, em regência de classe, submeter-se-á às jornadas de trabalho a seguir:

I - jornada parcial semanal de 20 (vinte) horas;

II - jornada parcial semanal de 30 (trinta) horas;

III - jornada integral semanal de 40 (quarenta) horas.

§ 1º As jornadas de trabalho previstas neste artigo compreendem as horas-aula e as horas-atividade.

§ 2º A hora-atividade corresponderá ao percentual de 20% (vinte por cento) da jornada de trabalho, com a majoração desse percentual para 25% (vinte e cinco por cento) até quatro anos da vigência desta Lei.

§ 3º Ao Professor que não se encontrar no exercício da regência de classe será atribuída a jornada de trabalho estabelecida no inciso III deste artigo, excluída a hora-atividade”.

Como podemos observar, o prazo para a regulamentação do Art. 28 da Lei nº 7.442 não foi cumprido, pois somente em 2014 tivemos a aprovação da Lei 3.080. Para dar conta dessa regulamentação, como já citamos anteriormente, foi editada a Portaria nº 206, tendo a mesma bastante divergência com o movimento sindical, que após várias reuniões e atos de protesto e reivindicações ficou de ser editada novamente com os acordos devidos, sendo que até o reinício do ano letivo 2015, após o período de greve (junho/2015), não foi reeditada.

### **3.3.2. Vertente Organizacional**

Partindo da questão organizacional, o processo de trabalho nas escolas estaduais está muito dependente de cada gestão escolar e da gestão regional, que para este estudo será considerada a gestão da Unidade SEDUC na Escola (USE). Apesar da estrutura legal propor

várias ações democráticas e participativas, como conselho escolar e a possibilidade de eleição direta para diretores (estando está última indefinida atualmente), sua estrutura operacional impossibilita esse avanço, não oferecendo condições e apoio necessário e adequado para o manejo dessas e de outras questões que os docentes enfrentam no dia-a-dia de seu trabalho.

### **3.3.3. Vertente Legal e Organizacional**

Toda a questão legal e organizacional deixa a classe trabalhadora do setor da educação no estado do Pará bastante insegura, insatisfeita, uma vez que a jornada de trabalho dos profissionais da educação na função docente ficava toda direcionada para a sala de aula, não restando tempo adequado para elaboração das avaliações, planejamento de aulas, etc.. Nesse sentido, os docentes ainda aguardam definições claras e seguras quanto a jornada de trabalho, sendo que o ano letivo de 2015 foi comprometido, pois deverá se estender, devido os 73 dias de greve que ocorreram, sendo essa prática de reivindicação do movimento sindical público da educação estadual no Pará – Brasil, uma constante nos últimos anos e quase sempre tendo seus direitos frustrados ou minimamente atendidos.

## **3.4. Olhar dos Docentes a Partir dos Grupos Homogêneos**

### **3.4.1. Ensino Fundamental I – Período Integral – 1º ao 3º Ano/9**

Neste grupo de docentes, vamos nos referir sempre as professoras, quando estivermos falando daquelas que tem a maior carga horária dentro da sala de aula, ou seja, as professoras formadas em pedagogia, que aqui chamaremos de professoras fixas de sala de aula, pois neste grupo, das cinco turmas de alunos, todas tem na docência o sexo feminino como professora fixa de sala de aula, os demais professores (educação física, artes e ingles), serão referidos aqui como professores licenciados.

#### **3.4.1.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos**

As principais dificuldades encontradas pelos docentes deste grupo estão voltadas principalmente aos fatores de risco psicológicos condições de trabalho, responsabilidade e pressão dos alunos.

- Sobre o fator de risco psicológico condições de trabalho

Os docentes relatam:

“Falta de espaço físico (sala dos professores) mais confortável com higienização, materiais didáticos, limpeza das salas e dos banheiros, falta de apoio das cuidadoras”.

“A falta de um ambiente propício para ministrar uma aula adequada, tais como um espaço para os alunos fazerem um relaxamento para depois iniciar uma aula de percepção musical, um ambiente em que os alunos pudessem usar tinta para pintar, sem ser a sala de aula convencional, instrumentos musicais para aulas de música e sala apropriada para essa prática, etc...”.

“Minhas dificuldades normalmente se deve a falta de apoio da direção em relação a organização, limpeza da sala de aula”.

- Sobre o fator de risco psicológico responsabilidade

Uma professora relata que o fator de risco psicológico responsabilidade ultrapassa os muros da escola, pois refere que as principais dificuldades encontradas no exercício da profissão que afetam a sua saúde mental, estão as “relacionadas a responsabilidade com o aprendizado e a segurança dos alunos dentro da escola e muitas vezes fora dela”. Outra professora, mesmo não sendo de sua responsabilidade específica, relata preocupação com a alimentação dos alunos, que segundo a mesma é inadequada.

- Sobre o fator de risco psicológico pressão dos alunos

Segundo uma professora, vem em forma da disciplina e da violência, onde relata que as principais dificuldades que encontra no seu trabalho que afetam a sua saúde mental são: “o barulho em sala de aula feito pelos alunos e a violência exercida por eles entre si”.

### 3.4.1.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo

**Quadro 19.** Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade

FATOR DE RISCO	SETOR	INTENSIDADE DO RISCO - 08 DOCENTES					
		POUCA INTENSIDADE		MÉDIA INTENSIDADE		MUITA INTENSIDADE	
		Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos
Responsabilidade	Sala de Aula	-	-	-	-	08	100,0%
Atenção	Sala de Aula	-	-	01	12,5%	07	87,5%
Condições de Trabalho (*)	Sala de Aula	01	12,5%	-	-	07	87,5%
	Sala dos Professores	01	12,5%	06	75,0%	-	-
Pressão dos Familiares	Escola	01	12,5%	01	12,5%	06	75,0%
Autoritarismo da Gestão	Reunião	-	-	02	25,0%	06	75,0%
	Sala dos Professores	02	25,0%	04	50,0%	02	25,0%
Segurança (*)	Área Externa	03	37,5%	-	-	05	62,5%
	Área Interna	01	12,5%	06	75,0%	-	-
Jornada de Trabalho (**)	Escola	-	-	04	50,0%	03	37,5%

(\*) um docente não se manifestou sobre o fator de risco condições de trabalho na sala dos professores e segurança na área interna da escola

(\*\*) um docente não se manifestou sobre o fator de risco jornada de trabalho

Fonte: Do Pesquisador

- **Relato dos Docentes sobre o Mapeamento**

O mapeamento dos fatores de risco psicológicos acima, mostra que para este grupo, os fatores que mais causa desgaste para a saúde dos docentes, apresentando muita intensidade acima de 50% são: os fatores de risco psicológicos responsabilidade, com 100% de muita intensidade, localizado na sala de aula; a atenção, com 87% de muita intensidade, localizado também na sala de aula; as condições de trabalho, também com 87% de muita intensidade e também localizada na sala de aula; a pressão dos familiares, com 75% de muita intensidade, localizada na escola como um todo; o autoritarismpos da gestão, também com 75% de muita intensidade, localizado nas reuniões; e a segurança, com 62% de muita intensidade, localizado na área externa da escola.

Sobre o fator de risco psicológico *respopsabilidade*, o mesmo está relacionado ao trabalho que os docentes têm com os alunos dentro da sala de aula, sobretudo porque trabalham em jornada de tempo integral, ou seja, os familiares e ou responsáveis legais deixam as crianças no início da manhã e vão buscá-las no final da tarde, repetindo-se esse procedimento de segunda a sexta.

Uma professora referiu que essa responsabilidade se estende além da sala de aula, pois segundo a mesma, quando os alunos estão na escola, mesmo não estando com ela em atividade, sente-se responsável por eles e fica preocupada.

Ainda sobre esse constante sentimento que as professoras sentem com relação a responsabilidade, um professor (licenciado) referiu que a responsabilidade é de quem está com os alunos naquele horário e não da professora de sala de aula fixa.

O fator de risco psicológico responsabilidade, junto com a atenção, talvez sejam potencializados pela pressão dos alunos na sala de aula, embora esse fator de risco (pressão dos alunos) não tenha aparecido no mapeamento dos fatores de risco psicológicos, foi relatado, quando da realização da reunião de escuta com os docentes, inumeros casos de agressão entre alunos na sala de aula, onde percebemos que as professoras ficam muito ansiosas e preocupadas, fazendo intervenções diversas para controlarem tais situações na sala de aula.

Uma professora diz: “quando é agressão entre alunos, eu vou ser sinsera, é no grito. Ai eu separo os dois, mas não falo com os dois, por causa do assédio moral. Falo para a turma como um todo”.

Outra professora relata que nos casos de agressão dá vontade de chorar. Conta um caso de agressão em que um aluno foi ferido por outro com um metal e diz: “Isso é preocupante, é muito sério. Eu não sei se eu dou aula ou se eu fico olhando pra eles”.

Tivemos também o relato de uma professora que para controlar os alunos diz que faz ameaças para eles se comportarem, diz ela: “vós ficar sem o recreio, sem educação física”.

Sobre o fator de risco psicológico *condições de trabalho*, não observamos falas significativas durante a reunião de escuta com os docentes, entretanto, no questionário para docentes (anexo 4), varios relatos foram feitos sobre esse fator de risco, os quais já citamos no item 3.4.1.1.

Estudo realizado por Mendonça, Souza e Ferreira (2009), visando conhecer a realidade do trabalho dos professores da educação básica e relacioná-los com a saúde, relatam também que essa falta de condições de trabalho é uma constante nas escolas públicas em Belém.

Com relação ao fator de risco psicológico *pressão dos familiares*, os docentes relataram que muitas vezes os pais e ou responsáveis legais, entram na escola sem um controle da portaria e isso acaba muitas vezes interferindo nas atividades. Relatam também que algumas decisões tomadas, com relação a disciplina dos alunos, não são aceitas pelos pais

e ou responsáveis legais e isso acaba dificultando o processo ensino/aprendizagem, deixando-os encomodados e preocupados com essa situação.

Com relação ao fator de risco psicológico *autoritarismo da gestão*, o mesmo está voltado, sobretudo a condução das reuniões e as decisões que são tomadas sem o conhecimento dos professores. Um professor licenciado referiu-se a essa situação da seguinte forma: “quando a gente vê... já tá”. O autoritarismo da gestão aparece também na sala dos professores, embora em menor intensidade, conforme vimos no mapeamento dos fatores de risco psicológicos acima.

Durante a reunião de escuta com os docentes tivemos várias falas que apontam no sentido de que o autoritarismo da gestão não vem por parte do diretor, estando este com um papel figurante, mas sim à vice-diretora, sendo que a gestão da escola, segundo os docentes, é exercida por ela e pela coordenação pedagógica.

Uma professora diz: “a direção tem pouca autoridade, fica a coordenação exercendo essa função”. Outra professora diz: “a escola está sendo gerida pela vice-diretora a tarde e pela técnica”. E outra professora acrescenta dizendo: “a gente combina uma coisa com o diretor, a tarde quando a gente chega já mudou tudo”.

A fala de uma professora nos leva a crer que na opinião dos mesmos existe uma falta de sintonia entre os gestores da escola, diz a professora: “em lugar que todo mundo manda...”. Essa falta de referência na gestão da escola ou a falta de um diretor que assuma na prática esse papel, pode ser fator agravante na saúde dos docentes, na medida em que não sabem a quem recorrer quando em situações de tomada de decisões. Sobre esse assunto, uma professora diz: “quando tenho um problema, eu procuro resolver sozinha, porque, sinceramente, quando eu peço ajuda não é resolvido”.

Com relação aos fatores de risco psicológicos *segurança e jornada de trabalho*, as falas na reunião de escuta com os docentes não apresentam dados que possam dar suporte ao grau de intensidade mostrado no mapeamento dos fatores de risco psicológico, assim como não aparecem dados significativos no questionário para docentes (anexo 4) sobre esses fatores de risco.

### **3.4.1.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

A partir das respostas coletadas no questionário para docentes (anexo 4), foi possível observarmos algumas questões inerentes às estratégias utilizadas pelos mesmos para se protegerem dos fatores de risco psicológico encontrados no seu ambiente de trabalho escolar. Tais estratégias podem ser resumidas em dois eixos: o primeiro relacionado a *condutas individuais*, de cunho paleativo, para o enfrentamento dos fatores de risco, não sendo observadas intervenções concretas, a partir da organização dos docentes para intervir no ambiente de trabalho escolar; o segundo eixo está ligado a certo *desconhecimento* de como lidar com tais fatores de risco.

Vejamos alguns relatos dos docentes referentes ao primeiro eixo:

"Sair cedo de casa, muito, 5 horas e 30 minutos, para não pegar trânsito e estar calmo para lidar com as crianças. Nos intervalos fazer uma leitura ou acessar as redes sociais na internet, fazer uma boa alimentação e no intervalo do almoço relaxar pelo menos uns 45 min".

"Respirar fundo, me acalmar dos desgastes psicológicos e fazer higiene mental, como passeios em lugares calmos ou ouvindo músicas relaxantes".

"Quando chego em casa procuro ler um livro, ver filmes. Desligo-me do papel de professor. Também no ambiente de trabalho da escola procuro alguns momentos descontraídos com os colegas. Rir é o melhor remédio".

Vejamos alguns relatos dos docentes referentes ao segundo eixo:

"Na maioria das vezes não temos como nos proteger desses fatores de risco, entretanto, a maneira é enfrentá-los e tentar contornar esses riscos, que na maioria das vezes pode ocorrer positivamente no momento presente, mas que na verdade os malefícios vão se agravando psicologicamente com o tempo, gerando doenças graves no futuro".

"Dentro do ambiente de trabalho não há muito que se fazer para proteger-se desses riscos".

### **3.4.1.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Período Integral do 1º ao 3º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

Muitas sugestões foram apresentadas pelos docentes deste grupo, contidas no questionário para docentes (anexo 4).

Vejamos algumas dessas sugestões:

“A escola poderia fazer mais reuniões, não só com fins pedagógicos e sim palestras sobre qualidade de vida, momentos de relaxamento, ginástica laboral para os funcionários, terapias de grupos, passeios, etc...”;

“Organização e democracia nos eventos. Melhorar os espaços físicos. Higienização da Escola. Otimize o lanche para os professores. Curso de aperfeiçoamento para os docentes. Palestra com a comunidade de orientação básica sobre tudo que acontece na escola. Melhorar a interação com os profissionais”;

“Uma interação entre a gestão, família e funcionários da escola para uma melhor condição de trabalho, além de aperfeiçoamento e formação continuada”.

Na reunião de escuta com os docentes, poucas sugestões foram apresentadas, havendo falas no sentido da necessidade de cursos de capacitação e sobre a própria reunião de escuta que fizemos com os docentes, como sendo algo positivo. Ao final da reunião ficou claro que os docentes estão carentes de um espaço de escuta concreto e sistemático no ambiente de trabalho, e isso pode ser traduzido na seguinte fala de um dos docentes, referindo-se a reunião de escuta: “isso deveria acontecer sempre”. Importante dizer que a reunião de escuta que fizemos com os docentes não tinha o caráter de ser interventiva, mas sim para coletar dados para a pesquisa, mesmo assim parece ter funcionado como um momento terapêutico para os mesmos, o que nos faz lembrar o que foi dito no referencial teórico sobre o *Grupo Operativo*, colocando-o como “um instrumento de trabalho, um método de investigação e que, além disso, cumpre uma função terapêutica”.

### **3.4.2. Ensino Fundamental I – Manhã e Tarde – 4º e 5º Ano/9**

#### **3.4.2.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental I dos Turnos da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos**

Através do questionário para docentes (anexo 04), foi possível verificarmos que as principais dificuldades relatadas pelos docentes estão relacionadas ao fator de risco psicológico *condições de trabalho*, como podemos observar nas seguintes falas: “a falta de apoio em relação a falta de materiais”; e a “falta de material e espaço adequado para desenvolver minhas atividades”.

Outra dificuldade apresentada diz respeito ao fator de risco psicológico *pressão dos alunos*, relacionado a falta de interesse dos mesmos com relação aos conteúdos. Neste sentido diz uma professora: “a dificuldade que encontro é com a falta de interesse dos alunos em não querer assimilar o que está sendo ministrado. Alunos que não conseguem interpretar até pequenos textos (...)”.

Por fim os docentes recentem-se do apoio da chefia e da família nas decisões tomadas em relação a disciplina dos alunos e as apresentam como uma dificuldade. Nesse sentido diz uma professora: “falta de compreensão por parte da chefia nas decisões que temos com relação a alunos e a falta de apoio da família do aluno”.

### 3.4.2.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo

**Quadro 20.** Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade

FATORES DE RISCO	SETOR	INTENSIDADE DOS RISCOS - 04 DOCENTES					
		POUCA INTENSIDADE		MÉDIA INTENSIDADE		MUITA INTENSIDADE	
		Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos
Segurança	Área Externa	-	-	-	-	04	100,0 %
	Sala de Aula	-	-	03	75,0 %	01	25,0 %
Repetitividade	Sala de Aula	01	25,0 %	02	50,0 %	01	25,0 %
Monotonia	Sala de Aula	-	-	04	100,0 %	-	-
Pressão dos Alunos	Sala de Aula	01	25,0 %	03	75,0 %	-	-
Condições de Trabalho	Escola	01	25,0 %	02	50,0 %	-	-

Fonte: Do Pesquisador

- Relato dos Docentes sobre o Mapeamento

Neste grupo o principal fator de risco psicológico que aparece no mapeamento acima, na opinião dos docentes, é a segurança na área externa da escola, com 100% de muita intensidade, considerando o local onde se estaciona os carros, a parada de ônibus e o deslocamento nas proximidades da escola.

No momento da pesquisa, tinha também as condições da área em frente a escola, com uma obra de drenagem que foi feita e ficou a rua e calçada sem o acabamento necessário, fato esse que já foi resolvido, mas que na época foi relatada pelos docentes como mais um problema que poderia agravar a saúde dos mesmos. Nesse sentido vejamos algumas falas: “não é só questão de segurança, é também a questão de estrutura física, lama...”; “tem as doenças, leptospirose...”; e “boeiro”.

Uma fala referente a proximidade da escola com uma seccional de polícia nos chamou atenção, com relação especificamente a violência que ocorre no entorno da escola, estando relacionado ao fator de risco *segurança*, vejamos: “o mais engraçado é que é próximo da delegacia”. Segundo os docentes, mesmo com essa proximidade, os praticantes de atos de

violência não são intimidados. Uma professora diz: “eu venho andando esse trecho todinho aqui... é um deserto total”.

A segurança apareceu também como fator de risco psicológico na sala de aula. Os docentes relatam que há fornecimento de drogas aos alunos durante o dia e isso se associa a possibilidade de potencializar a violência. Uma professora faz referência ao dia em que viu um movimento estranho na grade da escola que dá acesso a rua, diz ela: “eles passam droga pela grade, eu vejo lá de cima os meninos lá no canto... ai eu perguntei. “o que eles fazem lá?” “ah professora não queira nem saber!”, eu fico pensando que depois disso, eles voltam do recreio mais agitados”.

Além da possibilidade de violência no interior da sala de aula, relatada pelos docentes, temos também a *pressão dos alunos*, que apesar de não aparecer com nenhum grau de muita intensidade no quadro do mapeamento dos fatores de risco psicológicos acima, aparece com um percentual significativo de média intensidade (75%), sendo que esses dois fatores de risco psicológicos caminham juntos, potencializando o sofrimento psíquico dos docentes. Uma professora diz o seguinte: “se eles quiserem fazer alguma coisa, eles fazem, até a gente chamar alguém...”.

Sobre especificamente à questão da pressão dos alunos, uma professora relata a dificuldade que tem para intervir na disciplina dos mesmos, e diz: “lá onde eu me formei não me ensinaram como ameaçar aluno; eu aprendi a dar aula; eu não sei como intimidar”. Outra professora completa: “quando chegam esses pequeninos a gente ainda consegue falar, mas esses grandões...”.

Sobre o fator de risco psicológico repetitividade, não encontramos dados na fala dos docentes, durante a reunião de escuta, que justificasse o percentual que se estabeleceu no quadro referente ao mapeamento dos fatores de risco psicológicos.

O fator de risco psicológico *monotonia*, que apesar de não aparecer com nenhum percentual de muita intensidade, mas que, entretanto, aparece com 100% de intensidade média, pode está associado às condições de trabalho, onde, segundo relatado dos docentes, a falta de condições de trabalho provoca desânimo nos mesmos. Nesse sentido diz um professor: “a monotonia no meu caso é a falta de estrutura. O que acontece? Essa semana todinha eu tô comprando material e tô trazendo”. Continuando, reforça outro docente: “bate um desânimo em min por não poder fazer coisa melhor”.

Uma professora fala de sua experiência em trabalhar em escola pública e diz: “primeiro ano que fiquei em uma escola pública foi tudo por água abaixo; realidade, você não tem apoio da direção, da família e os alunos não querem estudar”.

Os docentes relatam que o desânimo está associado também a falta de preparo para trabalhar com os alunos especiais e dizem: “o que causa desânimo também são os alunos especiais, mas a gente não está preparada para trabalhar, não teve curso, nada...; além de trabalhar com a sala, tem que trabalhar com cada um em específico”.

Apesar de não ter aparecido no mapeamento, os fatores de risco psicológico *pressão da chefia* e *autoritarismo da gestão*, os mesmos foram observados no questionário para docentes (anexo 4) e durante a reunião de escuta com os docentes, estando muito relacionados as condutas que os docentes tomam com os alunos e que não são validadas pela coordenação e direção. Vejamos algumas falas nesse sentido:

“Tu botas a criança para fora, ai lá vem, trazida de volta, e dizem que tem que ficar na sala e assistir aula... Eu parei de mandar aluno para secretaria, é só pra rirem da minha cara. Como eu falei, eu não fui preparada para intimidar”;  
“Como ela diz, mandas o menino e daqui a pouco o menino sobe de novo”.

Apesar de não aparecer também no mapeamento dos fatores de risco psicológicos, o fatores de risco *pressão da família*, o mesmo foi observado durante a reunião de escuta com os docentes, estando associado também a violência. Diz uma professora: “agora, ameaça a gente recebe das mães que vêm cobrar”.

Na reunião de escuta com os docentes, observamos relatos sobre a falta de parceria com a família e da falta de compromisso demonstrado por muitos familiares. “Era pra ser chamada a família, uma parceria com a família”. “A família dos maiores não vem, deixam-os na escola e...”.

Por fim, os docentes deste grupo relataram suas opiniões sobre como se sentem na função docente e qual a visão que têm sobre os alunos. Na função docente, duas professoras, usando uma única palavra cada, dizem: “Coagida”; “Frustada”. Sobre a visão que tem sobre os alunos um professor e uma professora, respectivamente, dizem: “eu vejo a autoestima deles muito baixa”; “eles não têm sonhos”.

### **3.4.2.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e do 5º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

As estratégias utilizadas pelos docentes deste grupo para se protegerem dos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar, colhidas através do questionário para docentes (anexo 4), revelam três tendências distintas: uma no viés da execução correta das atribuições profissionais; outra no viés religioso; e outra pautada na busca por um ambiente saudável, através de boas relações.

- No viés da execução correta das atribuições profissionais

“Procuro trabalhar e desenvolver as atividades “*corretamente*”, obedecendo o prazo, programação e sobre tudo agindo com flexibilidade e acima de tudo respeitando também a minha percepção de determinada situação que está sendo analisada”.

- No viés religioso

“Peço proteção a Deus. Antes de chegar ao meu trabalho faço minhas orações, pedindo proteção contra todos os problemas e dificuldades que possam vir a desarmonizar o meu controle emocional”.

- No viés da busca por um ambiente saudável através de boas relações

“Procuro estabelecer um ambiente agradável para que as atividades as quais vou desenvolver não sejam repetitivas, sem desgastes físicos e psicológicos, para uma harmonia do bem estar, as quais não venha afetar a saúde mental com as dificuldades presentes, as quais se tornam fatores de risco. Tenho um bom relacionamento com todos, respeitando sempre as regras de um bom aspecto emocional e afetivo e principalmente o aspecto social de um comportamento bom”.

### **3.4.2.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental I do Turno da Manhã e Tarde do 4º e 5º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

As sugestões deste grupo foram poucas, basicamente uma em cada instrumento da pesquisa (questionário para docente – anexo 4 e reunião de escuta).

Na realidade o que colhemos no questionário para docentes é mais um desejo do que uma proposta. Vejamos a fala de uma professora:

“Em nossa rotina, que ela não se torne rotina, como o nome diz: rotina. Que não seja nada repetitivo, sempre aplicando o que esta dentro de nossas limitações. Lembrando que sem a saúde mental não podemos nem mesmo raciocinar e o interesse será mínimo. As contradições sempre virão, mas se apresentarmos o bem comum de uma vida saudável, com o trabalho organizado e estruturado, teremos o mínimo de contrairmos fatores psicológicos, os quais vão nos prejudicar. Boas amizades com todos que nos cercam”.

Durante a reunião de escuta, referindo-se aos fatores de risco psicológicos *pressão dos alunos* e a *segurança*, foi feita a seguinte sugestão: “eu acho que o governo deveria investir muito assim na segurança, contratar uns rapazes, pagar um salário mínimo. Pra meter medo pra eles”.

### **3.4.3. Ensino Fundamental II – Manhã – 6º ao 9º ano/9**

#### **3.4.3.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos**

As dificuldades relatadas pelos docentes, constante no questionário para docentes (anexo 4), estão relacionadas aos fatores de risco psicológicos acúmulo de tarefas, jornada de trabalho, segurança, pressão dos alunos, responsabilidade, autoritarismo da gestão e pressão da chefia.

Sobre os fatores de risco psicológico *acúmulo de tarefas e jornada de trabalho*, tivemos os seguintes depoimentos: “falta de tempo para exercer outras atividades. Tempo entre avaliações e período de correção e jornada de trabalho”; “acúmulo de tarefas (...)”; e “a jornada de trabalho e o acúmulo de tarefas”.

Com relação ao fator de risco psicológico *segurança*, os depoimentos foram os seguintes: “insegurança no deslocamento da minha casa para a escola”; e “(...) a falta de segurança dentro das escolas”.

No fator de risco psicológico *pressão dos alunos*, vejamos alguns depoimentos:

“A falta de interesse do aluno também pode ser um agravante no psicológico de todo professor”;

“O barulho em sala de aula causado pela indisciplina dos alunos. Mesmo que eu tente ignorar certos fatos, acabo não conseguindo, pois chamo a atenção dos alunos o tempo que for necessário. Isso acarreta vários problemas, entre eles a frustração”;

“Creio que hoje o que mais me afeta é a relação aluno/professor (...)”.

Na reunião de escuta com os docentes, foi alencado como uma das dificuldades encontradas, a questão referente aos alunos que fazem educação física e depois têm que voltar para a sala de aula. Diz uma professora: “o aluno faz educação física e aí vem suado para a sala. É outro problema que nós temos que falar. O professor que tem aula depois da educação física não consegue dar aula”.

O fator de risco psicológico *responsabilidade*, como uma dificuldade encontrada pelos docentes, aparece relacionado a cobranças feitas, que segundo os mesmos, não caberiam

a eles. Nesse sentido esse risco pode está sendo potencializado pelos fatores de risco psicológico *autoritarismo da gestão e pressão da chefia*. Vejamos algumas falas dos docentes sobre esses riscos: “(...) responsabilidades, principalmente quando não é do nosso alcance”; “o desrespeito”; “cobrança sem ouvir o outro lado”.

Uma professora refere-se ao reconhecimento de seu trabalho, onde em sua opinião, o mesmo não é reconhecido, fala essa, que vem associada ao *acúmulo de tarefas* e corrobora com o que já foi visto anteriormente sobre o assunto. Diz a professora: “fazemos muito e nunca somos agradecidos”.

Os docentes relatam dificuldades encontradas nas *condições de trabalho*, onde dizem: “a falta de apoio em relação a falta de materiais” e a “falta de recursos”.

Outra dificuldade encontrada pelos docentes, que na realidade é mais uma preocupação do que uma dificuldade propriamente dita, estava relacionada as Portarias que “dispõe sobre critérios a serem adotados para lotação de pessoal das Unidades Administrativa e Escolares da Secretaria de Estado de Educação para o ano de 2014 e 2015”, ambas já comentadas anteriormente quando falamos do processo de trabalho dos docentes no estado do Pará (item 3.3). Diz uma professora: “Atualmente, a insegurança é quanto ao número de carga horária na virada de um ano para o outro ano letivo”.

Essa preocupação foi constante no início do ano letivo de 2015, tendo o mesmo começado com uma greve estadual dos trabalhadores da educação pública que durou 73 dias, tendo como uma das reivindicações principais a jornada de trabalho e a lotação dos docentes.

### 3.4.3.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre o mesmo

**Quadro 21.** Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade

FATOR DE RISCO	SETOR	INTENSIDADE DO RISCO - 09 DOCENTES					
		POUCA INTENSIDADE		MÉDIA INTENSIDADE		MUITA INTENSIDADE	
		Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos
Acúmulo de Tarefas	Sala de Aula	-	-	02	22,2 %	07	77,8 %
	Corredor	01	11,1 %	05	55,6 %	03	33,3 %
Segurança(*)	Área Externa	01	11,1 %		-	07	77,8 %
Jornada de Trabalho	Escola	-	-	03	33,3 %	06	66,7 %
Conceração	Sala de Aula	02	22,2 %	01	11,1 %	06	66,7 %
Pressão dos Alunos	Sala de Aula	01	11,1 %	03	33,3 %	05	55,6 %
	Corredor	01	11,1 %	04	44,4 %	04	44,4 %
Responsabilidade	Sala de Aula	01	11,1 %	04	44,4 %	04	44,4 %
	Corredor	04	44,4 %	03	33,3 %	02	22,2 %
	Secretaria	05	55,6 %	03	33,3 %	01	11,1 %
Autoritarismo da Gestão (**)	Escola	02	22,2 %	02	22,2 %	04	44,4 %
Pressão da Chefia (**)	Escola	01	11,1 %	04	44,4 %	03	33,3 %

(\*) Um docente não se manifestou sobre o fator de risco segurança

(\*\*) Um docente não se manifestou sobre o fator de risco autoritarismo da gestão e pressão da chefia

Fonte: Do Pesquisador

- Relato dos Docentes sobre o Mapeamento

Conforme podemos observar no quadro acima, os principais fatores de risco psicológicos que aparecem são: o acúmulo de tarefas, principalmente na sala de aula, com 77,8% de muita intensidade, aparecendo também em uma intensidade menor no corredor (33,3% de muita intensidade); e a segurança, também com 77,8% de muita intensidade, sendo esta localizada na área externa da escola (estacionamento, parada de ônibus e deslocamento próximo).

O percentual de muita intensidade aparece ainda nos fatores de risco psicológicos *jornada de trabalho* (66,7%), *concentração na sala de aula* (66,7%), seguido da *pressão dos alunos*, também na sala de aula (55,6%).

Por fim, temos os fatores de risco: *responsabilidade*, também na sala de aula (44,4% de muita intensidade); *autoritarismo da gestão* (44,4% de muita intensidade); e *pressão da chefia* (33,3% de muita intensidade). Aparecem com um percentual de muita intensidade relativamente baixo, mas que pode contribuir significativamente para agravar a saúde dos docentes.

A partir da reunião de escuta com os docentes foi possível identificarmos falas que vão ao encontro dos fatores de risco psicológicos jornada de trabalho e acúmulo de tarefas, e ainda visualizar a relação que os mesmos têm com a vida fora do trabalho docente. O fator de risco psicológico *jornada de trabalho* é visto pelos docentes como parte do processo de trabalho inerente a profissão, onde muitos docentes referem que para dar conta de todas as tarefas da escola, esse trabalho é estendido à casa, sendo que muitos ainda trabalham em mais de um turno e em outra escola.

Vejamos duas falas referente a jornada de trabalho: “essa jornada de trabalho não é só na escola é da nossa profissão”; “tem as provas, tem que corrigir, o professor não pode corrigir dentro da sala, ai tem que corrigir sábado e domingo em casa”.

Durante a pesquisa algumas turmas contavam com estagiários e segundo os docentes é nesse momento, que ao pararem para discutir e planejar as atividades conjuntamente, percebem a quantidade real de atividades que tem que dar conta durante o ano letivo. Diz uma professora: “quando a gente tem estagiário, a gente vê que as atividades são grandes...”.

O *acúmulo de tarefas*, referente ao corredor, foi justificado pelos docentes, onde os mesmos dizem que ele ocorre devido muitas vezes os docentes terem que fazer serviços de ordem disciplinar junto aos discentes que ficam fora de sala de aula.

O fator de risco psicológico *segurança*, que aparece com a mesma intensidade do acúmulo de tarefas, foi identificado na reunião de escuta com os docentes, através de falas que justificam a intensidade dos mesmos, inclusive, dos que estavam participando da reunião, dois docentes já tinham sido assaltados. Vejamos algumas dessas falas:

“Venho me arriscando por dentro dos becos”;

“Tem pessoas fumando maconha”.

“O medo é tão grande que na amostra culturam entraram e falaram assim: “olha estão programando um arrastão”. Ai tivemos que parar tudo...”.

“Gente, meio dia aqui é a hora que as “crianças” acordam (docente referindo-se aos assaltantes)”.

“Meio dia eu fico aqui na porta ai quando o ônibus vem eu corro”.

Observamos que os fatores de risco psicológico jornada de trabalho, concentração, pressão dos alunos e responsabilidade estão muito próximos, tanto no que diz respeito a intensidade com que apareceram no mapeamento, quanto as características que desencadeiam o estresse psicológico aos docentes. Entretanto, o foco principal discutido na reunião de escuta com os docentes foi muito relacionado a *pressão dos alunos*. Os docentes referem desgaste ao trabalhar com os alunos, principalmente os especiais e os do 6º ano/9, junto com

esse desgaste, aparece na fala dos docentes, a cobrança da gestão para que os docentes trabalhem com os alunos especiais.

Apesar dos fatores de risco psicológicos autoritarismo da gestão e *pressão da chefia* terem aparecidos no mapeamento, com um percentual, até certo ponto tímido, foi fala recorrente sobre o assunto no depoimento dos docentes durante a reunião de escuta.

Vejamos alguns relatos dos docentes sobre os alunos especiais e sua relação com os fatores de risco psicológico autoritarismo da gestão e pressão da chefia:

“A senhora é professora, a senhora deveria saber disso (professora referindo-se a fala de uma técnica sobre o trabalho com alunos especiais)”;

“Nós não temos apoio pedagógico, psicológico, aí eu recebo um bilhete: “dei mais apoio principalmente a esses dois alunos, pois os mesmos são depressivos. Deu-me uma angústia assim... Como é que eu vou saber se aquele menino está depressivo. Pra mim foi assim... uma surpresa”;

“A outra disse assim: Internete é feito pra isso (professora referindo-se a fala de uma técnica sobre o conhecimento do trabalho com alunos especiais)”.

Além da dificuldade em trabalhar com os alunos especiais por falta de preparo e orientação específica, tem também os alunos do 6º ano/9 que apresentam muita dificuldade quando passam a ter vários professores (um para cada disciplina), pois antes (até o 5º ano/9), basicamente têm um docente por turma.

Vejamos alguns relatos dos docentes sobre os alunos do 6º ano/9, algumas associadas também aos fatores de risco psicológico autoritarismo da gestão e pressão da chefia:

“Eu não posso abrir a cabeça dos alunos, isso não depende de nós...”;

“Não é possível professora, já tem tantos alunos reprovados. (professora referindo-se sobre a fala de uma técnica)”.

“Na outra escola a gente vai à coordenação, eles chamam os pais, tem uma sala para atendê-los”.

“Não chega perguntando qual a situação do aluno, já chega dizendo: “Olha isso, olha só...” (professora referindo-se a conduta de uma técnica com os docentes)”;

“Eu vou ter que fazer uma prova espelho para o aluno treinar”;

“A gente passa exercício na sala e passa os mesmos exercícios na prova e eles não acertam”.

Foi relatado também pelos docentes que a pressão dos alunos ocorre de um modo geral, não só com os alunos especiais e do 6º ano/9.

Uma professora fala da relação que se estabelece entre os vários seguimentos da escola envolvendo o comportamento dos alunos, afetando inclusive a relação do docente fora da escola. Diz ela: “eu vejo assim, aqui a coordenação dá muito jeitinho para o aluno, foi falado ai em situação de impotência, eu me sinto assim, eu fico um final de semana montando aula, deixo de estar com a família, ai eles... A gente se sente assim... frustrada”.

À medida que as soluções apresentadas e executadas pelos docentes sobre o comportamento e disciplina dos alunos não são levadas em consideração pela coordenação/gestão, ocorre um desencontro de procedimentos entre docentes e coordenação/gestão, sendo um fator potencializador da intensidade dos fatores de risco encontrados nesse grupo, o que, por conseguinte, pode aumentar o risco ao adoecimento e ao sofrimento mental dos mesmos.

Na fala a seguir temos uma representação mais clara dessa interrelação a qual nos referimos, entre pressão dos alunos e autoritarismo da gestão/pressão da chefia, onde os docentes fazem comparações do tratamento que é dado a eles com o tratamento que é dado aos alunos: “eu tenho que dar a minha justificativa quando eu me atraso, o aluno não”.

Sobre especificamente os fatores de risco psicológicos *autoritarismo da gestão* e a *pressão da chefia*, tivemos alguns relatos dos docentes sobre esse assunto, vejamos: “pressão eu não vejo, tem autoritarismo no sentido em que decidem as coisas sem consultar a gente”; “que existe pressão existe...”; “eu me aborreço quando a (nome da técnica) entra gritando: “estamos precisando de pessoa lá em cima””.

Sobre o comportamento da técnica referido a cima, junto aos docentes, uma professora acrescenta: “isso acontece com ela, acho que é uma questão de educação”.

Os docentes referem que têm uma equipe concisa que dificilmente falta, mas que isso não é levado em consideração. Relatam outras cobranças frequentes no dia a dia. Uma professora relata uma fala da coordenação pedagógica: “professora a senhora está chamando os alunos por apelidos, professora a senhora vai ter que se retratar”. A professora então em resposta disse: “eu não, eu não fiz nada”.

Os docentes relatam que o trabalho deles não recebe elogios na escola, mas observam em outras escolas esse tipo de conduta, de valorizar o trabalho dos docentes com elogios.

Sobre a cobrança no horário dos docentes, uma professora faz relação com a cobrança que ocorre em casa e utiliza-se da experiência aprendida com sua avó e diz: “na hora em que a pessoa chega em sua casa, você não pode ficar falando, cobrando as coisas, minha avó falava: “tem que esperar a pessoa..., ninguém sabe o que a pessoa passa para chegar”.

Através da fala dos docentes foi possível observarmos que essa relação referente aos fatores de risco psicológicos autoritarismo da gestão e a pressão da chefia pode estar em processo de mudança, pois relatam que todo ano é escolhido um tema para ser trabalhado o ano todo e quando chega a feira da cultura é que é sabido o que vai ser trabalhado por cada

turma e qual professor ira coordenar. No início do ano de 2014 foi diferente, conforme relatos a seguir:

“O primeiro passo que nós já demos, foi o tema escolhido pelos alunos e saber desde o início o tema que a gente vai trabalhar”;  
“Começou na semana pedagógica, ai foi que eles resolveram que cada professor ficaria com uma turma...”;  
“Foi uma reivindicação”.

Os docentes relatam dificuldades encontradas nas *condições de trabalho*, mesmo este fator de risco não aparecendo nos registros do mapeamento dos fatores de risco psicológico, relatam qua a dificuldade é “a falta de apoio em relação a falta de materiais” e a “falta de recursos”. Entretanto uma professora, referindo-se a falta de material e recursos para as atividades em sala de aula diz: “eu salvei o material no meu pendriv e a (nome da gestora) falou: “traz que eu imprimo”. Acho que isso é uma questão assim... de conversa”. Essa última fala nos remete a pensar que as conquistas são muito mais por ações individuais do que coletivas.

Por fim identificamos que as dificuldades relatadas pelos docentes, constante no questionário para docentes (anexo 4), estão em comunhão com os fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar, constantes no quadro acima referente ao mapeamento dos fatores de risco psicológicos.

### **3.4.3.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

As estratégias enumeradas pelos docentes, constantes no questionário para docentes (anexo 4), são bastante variadas e muito particulares, estando entre desejos e atitudes de relaxar e esquecer da vida fora do trabalho (enquanto estão fora do mesmo e vice versa), questões religiosas (oração e rezar), atividades físicas e lazer, realizar o trabalho da melhor maneira possível, variar as atividades nas aulas, administrar as pressões dos alunos e chefias, estar respaldado das atividadaes realizadas, atividades junto a família, diminuição de carga horária de trabalho.

Vejamos alguns depoimentos dos docentes nesse sentido:

“(...) quando saio do local de trabalho procuro não somatizar para mim os fatores de risco ocorrido no dia a dia. Reflito um pouco e penso no outro dia”;

“Procuro variar minhas aulas (metodologia de ensino), torná-las menos repetitivas possíveis, ser o mais pontual possível. Procuro administrar a pressão tanto da chefia quanto dos alunos da melhor maneira possível, procurando não entrar em conflito”;

“Procuro cumprir todos os deveres estando na escola, sem dar motivos para chamarem atenção. Oração. Levar por menos (fazer que não ve, não ouve, se calar muitas vezes). Ser criativo, mais leve com cobrança dos deveres do próximo. Respalda-me dos meus direitos, sempre com algo que comprove o ocorrido”;

“Busco isolamento de preocupações externas, elheias às atitudes escolares. Concentro-me nas ocorrências internas e não alimento sobrecarga de preocupações”;

“Procuro ser participativa para ficar ciente das tarefas que devo exercer na escola, evitando, assim o acúmulo de atividades”;

“Procuro ter uma carga horária menor em sala de aula para não me sobrecarregar de trabalho, ou seja, para não ficar com excesso de trabalho e provas de alunos para corrigir em casa, fora do meu trabalho”.

Um professor relatou um leque de estratégias que utiliza fora do ambiente de trabalho, abrangendo possibilidades diversar no enfrentamento dos fatores de risco psicológicos absorvidos no ambiente de trabalho escolar, sendo estes os seguintes: “dedicação à família e aos negócios (chácaras); presença na igreja católica; oração; lazer, futebol, caminhada, atividades físicas; e análise com psiquiátra”.

Aparece ainda indecisão ou não saber o que fazer para se protegerem dos fatores de risco psicológicos presentes no ambiente de trabalho escolar. “É muito difícil e enumerar fatores de proteção em virtude de nossa função. Com sinceridade ainda não parei pra pensar no assunto (...)”; “não consigo, pois tenho compromisso com o meu trabalho e gosto do que faço”.

#### **3.4.3.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Manhã do 6º ao 9º Ano/9 para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

Na busca por sugestões para o enfrentamento dos fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar, encontramos o relato de uma professora, constante no questionário para docentes (anexo 4), onde a mesma se manifestou falando das leis e normas que são geralmente feitas/criadas por pessoas que estão fora da realidade da sala de aula e como sugestão diz:

“Acho que medidas urgentes precisam ser tomadas e por pessoas envolvidas no campo de trabalho (sala de aula). Quem formula as leis não conhece de fato ou não se interessa pelos motivos que tornam o aluno indisciplinado, desinteressado. Foram criados critérios que facilitam a aprovação do aluno, sem que o mesmo se esforce”.

Na reunião de escuta com os docentes tivemos, sobre a questão do acúmulo de tarefas e da jornada de trabalho, vinculada a ter que levar atividade para casa, a fala de uma professora dizendo como é em outra escola que trabalha e sugeriu o mesmo para a escola: “Período de prova é só prova, ai sim nós teríamos tempo para corrigir”.

Com relação ao reconhecimento do trabalho que é desenvolvido pelos docentes e que segundo os mesmos, não é reconhecido pela coordenação/gestão da escola, sugerem como um dos espaços adequado para esse tipo de ação, a semana pedagógica, onde a caracteriza como um espaço que apresenta “uma boa oportunidade para esse tipo de reforço” (referindo-se aos elogios).

Sobre a *pressão dos alunos* na sala de aula, uma professora faz uma proposta para ser adotada pelos alunos quando eles retornarem da aula de educação física para a sala, diz ela: “teria que ter uma camisa para eles fazerem educação física”.

No que tange a *responsabilidade*, um pouco relacionado com o *autoritarismo da gestão*, os docentes dizem que a escola adota o procedimento de chamar os familiares dos alunos que estão com notas baixas, dizem que os mesmos são chamados pela técnica para tomarem conhecimento da situação e procederem aos encaminhamentos devidos. Uma professora diz que a situação dos alunos deveria ser melhor avaliada, se essa avaliação fosse feita pelo professor, que é quem tem mais condições de avaliar a dificuldade do aluno, nesse sentido, critica a forma como é abordado a situação dos alunos que estão com notas baixas dizendo: “A (nome da técnica) é quem pede a prova dos alunos com menos de cinco. Nós é que sabemos a situação dos alunos”. Refetindo-se a família outra professora diz: “A família é participação quase zero”.

Por fim, o grupo sugere ações que aproximam de ações coletivas na busca de indicações de intervenções qualificadas no ambiente de trabalho escolar. Fazem isso, vinculando a satisfação que tiveram em participar da reunião de escuta, que segundo eles serviu como uma válvula de escape das pressões do dia-a-dia do trabalho. Vejamos algumas dessas falas:

“Fazer uma terapia pra gente falar. Acho que uma vez por mês a gente deveria se reunir”;

“Uma vez por mês nos poderíamos pegar os últimos horários para fazer essa conversa”;

“Numa conversa, sem muita formalidade, a gente pode decidir muita coisa de nosso interesse”;

“Conversar com os alunos para dar uma descontraída”.

### **3.4.4. Ensino Fundamental II – Turno da Tarde – 6º ao 9º Ano/9**

#### **3.4.4.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos**

As dificuldades elencadas pelos docentes, constantes no questionário para docentes (anexo 4), são referentes aos fatores de risco psicológicos pressão dos alunos, condições de trabalho, jornada de trabalho, acúmulo de tarefas e pressão da chefia.

Vejamos algumas falas sobre as dificuldades encontradas pelos docentes referentes a pressão *dos alunos*:

“Disciplina: barulho excessivo na sala de aula e agressividade dos alunos”;

“Falta de vontade dos alunos”;

“Falta de respeito dos alunos para com os professores. Conversa dos alunos na sala de aula”;

“Responsabilidade dos alunos, ou melhor, a falta de responsabilidade dos alunos quanto a presença e a atenção na sala de aula”.

Entre as dificuldades encontradas pelos docentes referentes aos fatores de risco psicológico *condições de trabalho, jornada de trabalho e acúmulo de tarefas*, temos:

“Falta de recursos para trabalhar em sala de aula”;

“Falta de condições de trabalho, seja dentro ou fora da sala de aula”;

“A falta de apoio em relação a falta de recursos materiais”;

“Sala suja, quadro, mesa, cadeira, tudo sujo, imundo”;

“A jornada de trabalho excessiva. São muitas salas de aula, trabalhos, provas, alunos, planos de aula. Esse acúmulo causa estresse, mau humor”;

A *pressão da chefia*, como parte das dificuldades elencadas pelos docentes é representada pela falta de apoio da coordenação/gestão e cobranças, vejamos alguns relatos dos docentes nesse sentido:

“Cobrança excessiva da aprovação dos alunos por parte da direção e dos pais. A falta de reconhecimento. Falta de apoio para realizar o que idealizo”;

“Cobrança sem ouvir o outro lado. Falta de apoio (pela direção, assistente de coordenador). Fazemos muito e nunca somos agradecidos. Falta de compreensão por parte da chefia nas decisões que temos com relação a alunos”.

### 3.4.4.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9: sua intensidade e o relato dos docentes sobre os mesmo

**Quadro 22.** Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade

FATOR DE RISCO	SETOR	INTENSIDADE DO RISCO - 13 DOCENTES					
		POUCA INTENSIDADE		MÉDIA INTENSIDADE		MUITA INTENSIDADE	
		Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos
Segurança	Área Externa	-	-	01	07,7 %	12	92,3 %
	Corredor	01	07,7 %	04	30,8 %	08	61,5 %
	Sala de Aula	-	-	06	46,2 %	07	53,8 %
Responsabilidade (*)	Sala de Aula	-	-	02	15,4 %	10	76,9 %
	Secretaria	01	07,7 %	05	38,5 %	06	46,2 %
Pressão dos Alunos	Sala de Aula	02	15,4 %	-	-	10	76,9 %
	Corredor	02	15,4 %	07	53,8 %	03	23,1 %
	Sala Professores	03	23,1 %	06	46,2 %	03	23,1 %
Jornada de Trabalho	Escola	-	-	04	30,8 %	09	69,2 %
Acúmulo de Tarefas	Sala de Aula	01	07,7 %	03	23,1 %	09	69,2 %
	Sala Professores	04	30,8 %	02	15,4 %	07	53,8 %
Pressão da Chefia	Reunião	01	07,7 %	03	23,1 %	09	69,2 %
	Entrada/Saída	01	07,7 %	03	23,1 %	09	69,2 %
	Sala de Aula	02	15,4 %	02	15,4 %	09	69,2 %
	Sala Professores	04	30,8 %	01	07,7 %	08	61,5 %
	Corredor	01	07,7 %	06	46,2 %	05	38,5 %
Repetitividade	Sala de Aula	02	15,4 %	04	30,8 %	06	46,2 %
Autoritarismo da Gestão	Escola	01	07,7 %	05	38,5 %	06	46,2 %
Monotonia	Semana Pedagógica	02	15,4 %	04	30,8 %	06	46,2 %
	Reunião	-	-	07	53,8 %	05	38,5 %
	Sala de Aula	03	23,1 %	07	53,8 %	02	15,4 %
Assédio Moral	Escola	03	23,1 %	03	23,1 %	05	41,7 %

(\*) Um docente não se manifestou sobre o item responsabilidade

Fonte: Do Pesquisador

- Relato dos Docentes sobre o Mapeamento

Através da reunião de escuta com os docentes buscamos confirmar e entender as várias intensidades e os fatores de risco psicológicos elencados por esse grupo. Ao total foram dez fatores que os docentes consideraram como relevantes para serem analisados neste estudo. Vamos apresentar alguns desses fatores agrupadamente por proximidade e característica do risco.

O fator de risco psicológico que apresentou maior percentual de muita intensidade foi *segurança*, destacando-se na área externa da escola (92,3%). Nesse sentido vejamos o que os docentes relataram sobre esse risco:

“O próprio perímetro é perigoso, a própria área em que a escola é situada, é perigosa”;

“Eu tenho medo, o meu marido vem me deixar de carro, mas quando ele não vem, eu venho andando por essas ruas”;

“Embora fique próximo da seccional de polícia, a ronda é difícil, só passam para pegar assinatura. Embora eles não possam fazer nada com a gente porque a gente os conhece, eles podem armar “casinha” (expressão usa para designar uma situação pensada para tirar proveito do outro) pra gente”.

Uma professora, referindo-se a situação em que se encontrava a rua e a calçada na frente da escola, no período de nossa pesquisa (sendo que a situação atual não é mais a mesma, pois a obra foi concluída até o final de nossa pesquisa), fez a seguinte fala:

“agora tem um fator que nos deixa desprotegido, esse mato que está ai, isso já passa um espelho para a sociedade de como a escola está abandonada, a gente não pode parar o carro, nós não temos um local para estacionar, o pessoal acha que aqui é terra de “João Ninguém””.

Uma professora relata uma situação em que quase foi assaltada, dizendo que só não foi assaltada porque os assaltantes resolveram assaltar duas meninas que iam passando na hora:

“Eu virei minha sombrinha, virei o cabo, minha intenção era dar na cara dele. Ele olhou pra mim e olhou pra elas e atacaram elas, garças a Deus, porque eu ia dar neles com a sombrinha, ai eles iam me jogar... E é aluno da própria escola, pois um que tava na plateia (referindo-se as pessoas que estavam olhando a situação) disse: olha a (nome da professora)”.

Ainda referente ao fator de risco psicológico *segurança*, tivemos um percentual bastante considerável na área interna da escola, destacando-se o corredor (61,5%) e a sala de aula (53,8%). Os fatores inerentes a área interna foram associados pelos docentes em sua maioria, como vinculados aos alunos, estando associado, então, também ao fator de risco psicológico *pressão dos alunos*.

No fator de risco psicológico *pressão dos alunos*, destacando-se na sala de aula, com 76,9%, sendo o segundo maior percentual de muita intensidade do total dos fatores risco apresentados por este grupo, juntamente com a responsabilidade, também na sala de aula, com o mesmo percentual (76,9%), formam uma rede de tensões para os docentes, onde os mesmos relatam que na área interna da escola essa pressão dos alunos vem acompanhada do fator de risco de *segurança*.

Vejamos alguns depoimentos:

“Às vezes a gente fala coisas e tem aluno que não gosta. (professora, atribuindo o fato de que seu carro pode ter sido riscado de propósito por alunos)”;

“Eles estropeiam demais, a gente não, a gente tem que relevar tudo... E eles ficam te testando”;

“Quando eu vim dar aula nessa turma, eles estavam falando de você. Eles estavam falando assim: “eu discuto com a professora...”. Ai eu falei pra ele: “mas você não pode fazer isso, você tem que respeitar, ela é uma professora, além de que ela é mais velha que você””;

“Eles mentem na cara dura e a gente pensa que é verdade. O lance da nossa profissão é saber levar as coisas”;

“Uma coisa que a gente tem que exigir aqui na escola é o respeito. Tem que ser um lugar acolhedor. Os alunos estão mal educados”;

“Eles não são acostumados a serem chamados atenção, eles dizem na minha cara, a senhora é chata..., enjoada...”.

Ainda sobre o fator de risco pressão dos alunos, foi falado muito sobre os alunos especiais e a dificuldade de atendê-los, incluí-los nos conteúdos dos anos correspondentes. Os docentes relatam que não estão preparados para atender essa clientela, pois precisam de capacitação. Dizem que os técnicos do setor que atendem os alunos especiais é que têm que fazer o planejamento das atividades para os mesmos e passarem para os docentes. Discutem sobre o papel da escola, se é de incluí-los ou socializá-los.

Uma professora relata que tem receio de chamar atenção dos alunos especiais, pois diz ela: “qualquer palavra que eu diga com mais ênfase, podem dizer que estou denegrindo a imagem deles”.

Referindo-se ao comentário de uma professora, que disse que deu um material para um aluno especial ficar pintado, outra professora, fez o seguinte comentário:

“Em relação o que a professora (nome da professora) coloca, eu não concordo. Nós temos que ver se o objetivo da escola é inclusão ou socialização. Eu fui atrás do que é inclusão, eu fui atrás. Ele tem que está cumprindo os critérios exigidos pela série. Esse negócio de ficar cobrindo, eu não faço não”.

Os docentes, ao fazerem referência ao pessoal que trabalha com alunos especiais e como eles deveriam fazer, dizem:

“Eu concordo com o que a (nome de uma professora) está falando, eles deveriam vir com uma pauta do que passar para eles”;

“Quem tem que pesquisar? São eles que passam para gente. Eles ganham 50% a mais pra trabalhar com eles”.

“A gente vai ter que fazer uma reunião, falar com a (nome da vice-diretora)”;

“Eu trouxe a atividade e mostrei pra ele, ai ele ficou..., ficou... e não fez nada. Ai eu disse: “*meu filho você ficou em cima e não fez nada*” (professora, referindo-se ao técnico que trabalha com alunos especiais)”.

Durante a reunião de escuta com os docentes deste grupo, uma professora disse que o grupo estava fugindo do assunto e que deveríamos responder as perguntas que tínhamos feito. Intervimos dizendo que estávamos achando interessante a discussão e que poderiam continuar. O debate então continuou entre os docentes, que relataram ainda, entre outros, o seguinte:

“O problema é que os normais não são normais. Se a gente não dá conta dos normais, como é que vai dar conta dos especiais?”.

“Sobre essa questão da inclusão, muita gente já me olhou com cara feia... Se é desse jeito eu sou contra. Eu não gostaria que meu filho fosse cuidado assim. Se eu não quero para meu filho, eu não quero para os outros. (...) Mas aqui não é inclusão”.

“Eu gostaria de fazer alguma coisa que eu visse produção, mas eu não consigo”.

Outros fatores de risco psicológicos que apresentaram percentuais bastante importantes a considerar, são a *jornada de trabalho* e o *acúmulo de tarefas*, entretanto na reunião de escuta com os docentes não apareceram falas que justifiquem o percentual que aparece no quadro do mapeamento dos fatores de risco psicológicos, entretanto encontramos dados sobre esses fatores de risco no questionário para docentes (anexo 4), os quais comentamos no item 3.4.4.1, quando falamos das dificuldades encontradas pelos docentes no exercício da profissão que afetam a saúde mental dos mesmos.

O fator de risco psicológico *pressão da chefia* foi assunto bastante discutido pelos docentes na reunião de escuta, onde verificamos que o mesmo ocorre no contexto geral da escola, indo desde a entrada até a saída dos mesmos. Junto da discussão da pressão da chefia, tivemos ainda o *autoritarismo da gestão* e o *assédio moral*.

Embora os riscos autoritarismo da gestão e assédio moral apresentem percentuais de muita intensidade menor que 50% e estejam entre os riscos de menor intensidade, entre os dez riscos elencados pelos docentes deste grupo, isso não os torna de menor relevância, pois mesmo quando apresentam esse percentual de intensidade, eles causam aos docentes sofrimentos consideráveis, afetando assim a saúde mental dos mesmos.

Sobre o assédio moral, docentes referiram que o mesmo ocorre pela cobrança que é feita de forma desrespeitosa. Uma professora fez a seguinte fala: “eu não aceito é ser chamada atenção dentro de sala de aula. A gente precisa é de união e ética”. A referida professora disse ainda: “prefiro ficar calada, pois já falei muito e nada é resolvido e ainda dizem que reclamo muito”.

Vejamos outras falas, colhidas na reunião de escuta com os docentes, que nos remetem à possibilidade de ocorrência dos fatores de risco psicológico pressão da chefia, autoritarismo da gestão e assédio moral:

“Se querem chamar atenção, devem chamar a gente em particular. O que a gente vê é chamar atenção da gente em qualquer lugar”;

“Eu fiquei “quimada”, porque teve um ano ai que eu reprovei toda uma turma. Ai, disseram-me: “a senhora vai ficar sem uma turma, a senhora reprovou uma turma, agora a senhora vai ficar só com duas, ai deram a turma para a (nome da professora)”.

Uma professora, que já teve que pedir desculpa em uma turma, segundo ela, por pressão da chefia, após escutar o relato de outra professora (grávida), referindo ter sofrido assédio moral da técnica em outro turno, fez o seguinte comentário sobre a situação: “pra vocês verem, você que é uma pessoa centrada, acontece isso, imagina comigo...”.

Um professor diz que o assédio que sofre é das alunas. “Quando eu poasso elas falam: “gostoso”. Ai eu falo pra elas não fazerem isso e vou embora, quando eu chego longe, elas: “fio, fio...””.

Esse comportamento de ser assediado pelas alunas também foi visto em outro estudo realizado em Belém, em escolas públicas e privadas, por Mendonça, Souza e Ferreira (2009). O referido estudo acrescenta ainda, a partir da fala dos docentes, que o assédio (sexual) não é só de alunas para professores é de gerentes de escola para professoras e de alunos para professoras.

Neste grupo observamos que os docentes ressentem-se de um olhar e atitudes de escuta e acolhimento, o que pode ser indicado no relato a seguir: “aqui na (nome da escola) tudo que acontece é culpa do professor. Ninguém olha que uma casa errada que não dá certo, a culpa é do administrador, não é do aluno”.

Os fatores de risco psicológicos *repetitividade* e *monotonia* aparecem no mapeamento de risco, entretanto não identificamos falas durante a reunião de escuta referente a tais fatores, assim como não apareceu em outro instrumento.

#### **3.4.4.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

As estratégias utilizadas pelos docentes deste grupo, constantes no questionário para docentes (anexo 4), estão principalmemnte pautadas em questões relacioinadas a organização e planejamento das atividades para não serem chamados atenção pela coordenação/getão e a

recorrerem a religião e a prática de atividades de lazer. Alguns docentes não conseguem expressar que tipo de estratégias utilizam e relatam não saberem o que fazer.

Vejam algumas falas deste grupo referentes às estratégias de cunho organizacional e planejamento:

“Procuro trabalhar e desenvolver as atividades “corretamente”, obdecendo o prazo, programação e sobre tudo agindo com flexibilidade (...)”;

“(...) Organizar atividades físicas e pedagógicas de sala de aula”;

“Procuro variar minhas aulas (metodologia de ensino), torná-las menos repetitivas possíveis, ser o mais pontual possível. Procuro administrar a pressão tanto da chefia quanto dos alunos da melhor maneira possível, procurando não entrar em conflito”;

“Procuro cumprir todos os deveres estando na escola, sem dar motivos para chamarem atenção. Oração. Levar por menos (fazer que não ve, não ouve, se calar muitas vezes). Ser criativo, mais leve com cobrança dos deveres do próximo. Respalda-me dos meus direitos, sempre com algo que comprove o ocorrido”;

Vejam algumas falas deste grupo referentes às estratégias de cunho religioso:

“Para me proteger dos fatores de risco psicológicos presentes aqui na escola onde trabalho, costumo rezar muito para tentar manter o ânimo, assim acabo fazendo as coisas com pontualidade, responsabilidade e organização, que são fatores bons para me manter tranquila. Costumo também viver com bom humor, que ajuda muito”;

“(...) Presença na Igreja católica. Oração”;

“Geralmente tento ficar mais tranquila possível e tento sempre dialogar, caso a situação piore, apelo para a religiosidade”.

Vejam uma fala deste grupo referente à estratégia no vies do lazer: “procuro canalizar todas as tensões, cansaço do dia-a-dia em outras atividades: dança; academia; conversa com os amigos; viagens; sexo; passeios; leituras; cinema”;

Vejam agora algumas falas deste grupo, referentes a não saber o que fazer para se proteger dos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar:

“Não consigo, pois tenho compromisso com o meu trabalho e gosto do que faço (...)”;

“Fico sem proteção, não há proteção nenhuma para fatores psicológicos na escola”;

“Faço mais no trabalho e menos nas ações externas, ou seja, tento não pensar muito nos riscos”.

Por fim, uma fala mais abrangente de um docente, sem a presença da questão relacionada a organização e planejamento das atividades para não ser chamado atenção pela coordenação/gestão, acrescentando-se a questão mais pessoal, fazendo referência à família e a busca de ajuda profissional, além das já citadas como religião e lazer, diz ele: “dedicação à família e aos negócios (chácara); presença na igreja católica; oração; lazer, futebol, caminhada, atividades físicas; e analise com psiquiatra”.

#### **3.4.4.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Fundamental II do Turno da Tarde do 6º ao 9º Ano/9 para Intervir nos Fatores Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

Os docentes deste grupo apresentaram no contexto geral da pesquisa, poucas sugestões referentes a intervenções em seu ambiente de trabalho escolar, e quando as fizeram, fizeram de maneira bastante tímida. No questionário para docentes (anexo 4), foi possível observarmos duas falas propositivas nesse sentido.

“Acho que medidas urgentes precisam ser tomadas e por pessoas envolvidas no campo de trabalho (sala de aula). Quem formula as leis não conhece de fato ou não se interessa pelos motivos que tornam o aluno indisciplinado, desinteressado. Foram criados critérios que facilitam a aprovação do aluno, sem que o mesmo se esforce”;

“Espaço escolar mais adaptado para as tarefas complementares como: sala de informática, multimídia e biblioteca. Limpeza de salas, corredores, sala dos professores, banheiros e áreas externas da escola (abandono)”.

Por fim, uma professora, após comentar a situação de outra professora que teve que repor aula, pois não aceitaram o atestado médico dela, sugere que: “de vez enquando a gente tem que fazer uma reunião, só professor...”.

#### **3.4.5. Ensino Médio – Noite – 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano**

##### **3.4.5.1. Principais Dificuldades Encontradas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano no Exercício da Profissão que Afetam a Saúde Mental dos Mesmos**

As principais dificuldades elencadas pelos docentes estão relacionadas principalmente aos fatores de risco segurança, pressão dos alunos e jornada de trabalho.

No que diz respeito ao fator de risco *segurança*, vejamos uma fala sobre a seguinte dificuldade: “a falta de segurança dentro da escola, devido isso, fico nervosa na maioria das vezes, ao deixar o trabalho”.

No que diz respeito ao fator de risco *pressão dos alunos*, podemos destacar uma fala que traz a seguinte dificuldade: “a falta de vontade de nossos alunos, pois perdem provas e muito depois aparecem para realizarem, isso faz com que o que foi planejado não tenha seguimento direito nas aulas”.

Com relação ao fator de risco *jornada de trabalho*, destacamos como dificuldade, uma fala que traz a tona a relação do trabalho docente e o trabalho de casa: “o ritmo intenso de trabalho e atividades que temos que relizar em casa”.

A fala de uma professora traduz melhor o contexto geral das dificuldades encontradas pelos docentes no exercício da profissão que afetam a saúde mental dos mesmos, diz a professora: “as dificuldades são a grande jornada de trabalho e a própria pressão da rotina de trabalho (pressão de alunos, cobrança da coordenação, etc)”.

Por fim, uma fala estraida do questionário para docentes, um tanto quanto poética, bastante significativa, relacionada a uma dificuldade não tanto comum, que pode expressa o cuidado com a educação por partes dos docentes deste grupo, vejamos: “pedras no meu caminho, fazem o meu coração ficar angustiado (transtornado, transtornado), ser latada em uma sexta-feira a noite é terrível, sala de aula praticamente deserta, cade os alunos?”.

### 3.4.5.2. Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos no Ambiente de Trabalho Escolar dos Docentes do Ensino Médio do turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º ano) e 1º ao 3º Ano: sua intensidade e o relato dos docentes sobre os mesmos

**Quadro 23.** Mapeamento dos Fatores de Risco Psicológicos e sua Intensidade

FATOR DE RISCO	SETOR	INTENSIDADE DO RISCO - 10 DOCENTES					
		POUCA INTENSIDADE		MÉDIA INTENSIDADE		MUITA INTENSIDADE	
		Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos	Nº de Docentes Expostos	% de Docentes Expostos
Segurança	Externa	01	10,0 %	-	-	09	90,0 %
	Sala de Aula (*)	04	37,5 %	02	25,0 %	03	37,5 %
	Corredor (*)	04	37,5 %	03	37,5 %	02	25,0 %
Acessibilidade	Externa	-	-	03	30,0 %	07	70,0 %
Pressão dos Alunos	Sala de Aula	04	40,0 %	04	40,0 %	02	20,0 %
	Corredor (*)	05	50,0 %	03	25,0 %	01	12,5 %
Jornada de Trabalho	Escola (**)	01	12,5 %	06	25,0 %	01	12,5 %
Trabalho Noturno	Escola (**)	03	37,5 %	03	37,5 %	02	12,5 %

(\*) um docente não se manifestou sobre o fator de risco pressão dos alunos no corredos

(\*\*) dois docentes não se manifestaram sobre o fator de risco jornada de trabalho na escola

Fonte: Do Pesquisador

- Relato dos Docentes sobre o Mapeamento

Os fatores de risco psicológicos elencados acima estão, na maioria, em acordo com as principais dificuldades relatadas pelos docentes no exercício da profissão que afetam a saúde mental dos mesmos, contidas no questionário para docentes (item 3.4.5.1).

Durante a reunião de escuta com os docentes foram destacados vários pontos referentes aos fatores de risco psicológicos segurança na área externa e acessibilidade para chegar à escola, sendo estes os que apresentaram maior destaque neste grupo, conforme podemos observar no quadro acima.

Sobre a *segurança na área externa*, os docentes fazem referência às pessoas que ficam nos arredores da escola, causando medo aos mesmos. Diz uma professora: “a questão da segurança tem piorado, porque eles ficam aqui na porta fumando maconha, trocando a roupa...”.

Sobre a *acessibilidade*, colocam que a questão é estrutural e piora com as constantes chuvas que cai, vejamos a seguinte fala: “e a acessibilidade é assim, tem pouca linha de ônibus que passa aqui, principalmente quando chove. Para nós que temos carro já é arriscado..., hoje deixei meu carro lá na esquina”.

A *segurança na área interna*, apesar de aparecer com um percentual considerado baixo de muita e média intensidade no mapeamento dos fatores de risco, teve na reunião de escuta com os docentes o relato de dois casos de roubo no interior da escola: “sabe que acabaram de “roubar” um celular lá da sala, semana passada levaram uma bicicleta aqui de dentro”.

Sobre o fator de risco *pressão dos alunos*, que apresentou percentual de muita intensidade de 20% na sala de aula e 12,5% no corredor, pode ser justificado nas seguintes falas:

“A gente tem problema a noite, tem aluno que só vem no dia da prova”.

“Tem aluno que a gente vê que não tem interesse, mas tem aluno que a dificuldade é do tempo que ficou parado”.

“Se você tem um objetivo, está fazendo um tipo de trabalho, você já fica pensando: - isso vai quebrar o trabalho. Mas esse interesse do aluno também tem a haver com o professor que está ali... Tem aluno está tomando remédio, temos que ficar atentos”.

Com relação aos fatores de risco psicológicos *jornada de trabalho e trabalho noturno*, os mesmos apresentaram percentuais baixos de muita intensidade (12,5%), contrariando a que foi apresentado no item 3.4.5.1, onde os docentes colocam o fator de risco psicológico jornada de trabalho como uma das principais dificuldades encontradas em seu ambiente de trabalho escolar, onde para muitos, esse turno é o terceiro seguido durante o dia. Na reunião de escuta com os mesmos, foi relatado que “no terceiro turno você já vem com uma carga horária de trabalho bem maior, muitas vezes mal alimentado”.

Estudos realizados por Mendonça, Souza e Ferreira (2009) e Leda, et al. (2009), respectivamente em Belém e São Paulo visando conhecer a realidade do trabalho dos professores da educação básica e relacioná-los com a saúde, trazem a jornada de trabalho referente aos docentes do ensino médio de escolas particular e pública como uma jornada muito intensa, com docentes trabalhando nos três turnos e com carga horário de 270 a 300 horas aulas mensais.

Esse grupo de docentes apresenta uma particularidade, pois esses fatores (*jornada de trabalho e trabalho noturno*), então, poderiam tornar o trabalho mais penoso e difícil, entretanto, não foi isso que observamos nas falas dos docentes durante a reunião de escuta com os mesmos, vejamos:

“Eu acho o horário da noite bem tranquilo, de manhã não, quando eu chego em casa...”;

“A gente que fica com criança o dia todo, a noite me relaxa”;

“A noite eu me sinto professora”;

“A noite é muito mais tranquilo”.

#### **3.4.5.3. Estratégias Utilizadas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano para se Protegerem dos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

As estratégias utilizadas pelos docentes deste grupo, colhidas através do questionário para docentes (anexo 4), estão na grande maioria voltadas a um não enfrentamento direto de tais fatores de risco. Nesse caso, diz um docente: “tento relevar algumas situações, outras vezes saio do ambiente e procuro outro local”.

Outros fazem a política da “boa vizinhança”: “procuro ser amigo e cordial com os colegas de trabalho e principalmente com os meus alunos”; “respeitar todas as pessoas da comunidade escolar”.

Para um docente, a intervenção é através do processo de ensino, onde diz: “(...) tento modificar radicalmente a aula num determinado momento do stresse”.

Outros docentes acreditam que os fatores de risco psicológicos estão ligados ao profissionalismo, vejamos: “fatores de risco psicológico só há quando o profissional (educador) não consiga trabalhar direito (falta muito) ai sim os coordenadores devem pressionar sim”; “horário de aula: pontualidade e não faltar, respeitar as normas da instituição”.

Os docentes, que além de trabalharem a noite, trabalham também em outro turno na escola (integral, fundamental II), trazem estratégias variadas de enfrentamentos aos fatores de risco psicológicos no trabalho escolar, vejamos:

“Fazer higiene mental como passeios em lugares calmos ou ouvindo músicas relaxantes”;

“Acho que isso é um caminho, mas nós somos engolidos pelo tempo. O problema é que nos somos horistas... Trabalhamos com hora/aula”;

“O problema é que a gente costuma fazer avaliação no final do ano, a gente precisa parar outras vezes, independente da questão dos horários de aulas”;

“O relaxamento pra mim é assim vapt vupt, afastar o marido, afastar as crianças, ligar a televisão...,10 minutos... A minha casa tem uma área..., passarinhos cantando, eu adoro ir pra lá ler um livro”.

#### **3.4.5.4. Sugestões Apresentadas pelos Docentes do Ensino Médio do Turno da Noite da 1ª Etapa (1º/2º Ano) e 1º ao 3º Ano para Intervir nos Fatores de Risco Psicológicos Encontrados em seu Ambiente de Trabalho Escolar**

Este grupo não apresentou propostas claras de intervenção junto aos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar, entretanto, através do questionário para docentes, destacamos uma sugestão feita por um professor que atua também no ensino fundamental I do período integral, a qual, vamos citá-la novamente: “a escola poderia fazer mais reuniões, não só com fins pedagógicos e sim palestras sobre qualidade de vida, momentos de relaxamento, ginástica laboral para os funcionários, terapias de grupos, passeios, etc.”.

### **3.5. Fatores de Risco Psicológicos que Apareceram no Mapeamento com Muita Intensidade acima de 50% e em Mais de Um Grupo**

Para uma maior compreensão dos fatores de risco psicológicos e uma maior visualização de como eles aparecem distribuídos nos cinco grupos homogêneos de docentes estudados, faremos aqui, mesmo já tendo analisado os grupos separadamente, uma consolidação através de alguns quadros, mostrando os fatores de risco psicológicos individualmente que apresentam maior frequência de muita intensidade acima de 50 e que aparecem em mais de um grupo, reforçando o que já foi visto no item 3.3, nesse caso sem necessidade de reeditar as falas já citadas, mas quando necessário iremos fazer referência a outros estudos que apresentem similaridade aos dados encontrados.

### 3.5.1. Segurança

**Quadro 24.** Segurança na Área Externa da Escola

<b>Área Externa da Escola (*)</b>			
<b>Grupo de Trabalhadores</b>	<b>Intensidade Pouca</b>	<b>Intensidade Média</b>	<b>Intensidade Muita</b>
Ensino Fundamental I – 04 Docentes Turno Manhã e Trade – 4º e 5º ano/9	-	-	100,0%
Ensino Fundamental II – 13 Docentes Turna da Tarde – 6º ao 9º ano/9	-	07,7%	92,3%
Ensino Médio – 10 Docentes Turna da Noite – 1ª Etapa e 1º ao 3º ano	10,0%	-	90,0%
Ensino Fundamental II – 09 Docentes(*) Turna da Manhã – 6º ao 9º ano/9	11,1%	-	77,8%
Ensino Fundamental I - 08 Docentes Tempo Inteira – 1º, 2º e 3º ano/9	37,5%	-	62,5%

(\*) um docente do ensino fundamental II do 6º ao 9º ano/9 da manhã não se manifestou sobre o fator de risco segurança na área externa da escola

Fonte: Do Pesquisador

Como podemos observar no quadro acima referente ao fator de risco psicológico segurança, o mesmo está localizado na área externa da escola, ou seja, no acesso para chegar à escola, considerando sua proximidade, estando presente nos cinco grupos homogêneos de docentes estudados, com intensidade acima de 50% no campo de muita intensidade, isso o caracteriza como o fator de risco psicológico que trás mais preocupação e medo aos docentes da escola estudada.

Estudos realizados por Mendonça, Souza e Ferreira (2009) e Leda, et. al. (2009), respectivamente em Belém e São Paulo, visando conhecer a realidade do trabalho dos professores da educação básica e relacioná-los com a saúde, trazem no que se refere a segurança, a questão da violência como agravante para a saúde dos mesmos, causando-lhes medo e preocupação.

### 3.5.2. Responsabilidade

**Quadro 25.** Responsabilidade na Sala de Aula

<b>Sala de Aula</b>			
<b>Grupo de Trabalhadores</b>	<b>Intensidade Pouca</b>	<b>Intensidade Média</b>	<b>Intensidade Muita</b>
Ensino Fundamental I Tempo Inteira – 1º ao 3º ano/9	-	-	100,0 %
Ensino Fundamental II Turna da Tarde – 6º ao 9º ano/9	-	15,4 %	76,9 %

Fonte: Do Pesquisador

A responsabilidade apresenta uma carga de muita intensidade na sala de aula, aparecendo com mais de 50% em dois dos cinco grupos de docentes pesquisados, sendo que o percentual mais elevado de muita intensidade (100%) é exatamente o grupo de trabalhadores que desenvolvem suas atividades com os alunos de menor faixa etária, de menor escolaridade

e que trabalham em tempo integral, que pela própria característica dos alunos demanda maior responsabilidade e cuidado com os mesmos.

A responsabilidade, com muita intensidade também bastante elevada (76,9%), aparece no grupo de docentes do ensino fundamental II do turno da tarde, caracterizando que, embora o ensino fundamental I do tempo integral possa ter o maior percentual referente a responsabilidade, a mesma também está presente nos outros grupos do ensino fundamental.

### 3.5.3. Acúmulo de Tarefas e Jornadas de Trabalho

**Quadro 26.** Acúmulo de Tarefas

<b>Sala de Aula</b>			
<b>Grupo de Trabalhadores</b>	<b>Intensidade Pouca</b>	<b>Intensidade Média</b>	<b>Intensidade Muita</b>
Ensino Fundamental II - 09 Docentes Turna da Manhã 6º ao 9º ano/9	-	22,2%	77,8%
Ensino Fundamental II - 13 Docentes Turna da Tarde - 6º ao 9º ano/9	-	23,1%	69,2%
<b>Sala dos Professores</b>			
<b>Grupo de Trabalhadores</b>	<b>Intensidade Pouca</b>	<b>Intensidade Média</b>	<b>Intensidade Muita</b>
Ensino Fundamental II - 13 Docentes Turna da Tarde - 6º ao 9º ano/9	30,8%	15,4%	53,8%

Fonte: Do Pesquisador

**Quadro 27.** Jornadas de Trabalho

<b>Na Escola</b>			
<b>Grupo de Trabalhadores</b>	<b>Intensidade Pouca</b>	<b>Intensidade Média</b>	<b>Intensidade Muita</b>
Ensino Fundamental II - 13 Docentes Turna da Tarde - 6º ao 9º ano/9	-	30,8%	69,2%
Ensino Fundamental II - 09 Docentes Turna da Manhã - 6º ao 9º ano/9	-	33,3%	66,7%

Fonte: Do Pesquisador

O acúmulo de tarefas e a jornada de trabalho, a partir da análise dos quadros acima, parecem ser os fatores de risco psicológicos que apresentam características inerentes ao modelo de ensino que adota um professor para cada disciplina e um professor para várias turmas, que é o caso do modelo do ensino básico público no Brasil, a partir do 6º ano/9 do ensino fundamental II até o ensino médio.

Sobre especificamente aos fatores de risco psicológicos acúmulo de tarefas e jornada de trabalho, as falas a seguir, ilustram bem a presença desses fatores: “carga horária excessiva - três escolas” (colhida das respostas referente as principais dificuldades encontradas pelos docentes, no questionário para docentes (anexo 4); e “tenho que dar aula a tarde em outra escola. Tenho que voltar pra cá a noite” (docente durante reunião de escuta).

Estudo realizado em São Paulo por Leda, et. al. (2009), visando conhecer a realidade do trabalho dos professores da educação básica e relacioná-los com a saúde, encontrou a

jornada de trabalho referente aos docentes da educação básica de escola particular e pública como jornadas longas e extenuantes. Nesse sentido faz o seguinte comentário:

“Pessoalmente, faz com que os professores se sintam sobrecarregados e cansados, dois ótimos ingredientes para causar irritação, nervosismo e vários distúrbios somáticos que prejudica a vida social e familiar. Profissionalmente, professores sobrecarregados, além de não se sentirem bem-dispostos, não podem conhecer seus alunos como acham que deveriam, nem dar-lhes a atenção devida; não conseguem planejar direito nem seus cursos nem suas aulas, nem fazer uma boa avaliação de seus alunos. (...). Enfim, a falta de tempo e a sobrecarga de trabalho é uma espécie de tela de fundo, a enquadrar todo o trabalho dos professores” (p. 76)

### 3.5.4. Pressão dos Alunos

**Quadro 28.** Pressão dos Alunos

Grupo de Trabalhadores	Sala de Aula (*)		
	Intensidade Pouca	Intensidade Média	Intensidade Muita
Ensino Fundamental II - 13 Docentes Turna da Tarde – 6º ao 9º ano/9	15,4%	-	76,9%
Ensino Fundamental II – 09 Docentes Turna da Manhã – 6º ao 9º ano/9	11,1%	33,3%	55,6%

(\*) um docente do ensino fundamental II do 6º ao 9º ano/9 do turno da tarde não se manifestou sobre o fator de risco pressão dos alunos na sala de aula.

Fonte: Do Pesquisador

A pressão dos alunos, vista na sala de aula, no grupo de docentes do ensino fundamental II, tanto do turno da tarde como da manhã, apresentam percentuais de muita intensidade, respectivamente de 76,95% e 55,6%, estando ligada diretamente ao comportamento dos alunos, uma vez que estes (os alunos), considerando sua faixa etária, demonstram ser mais inquietos e exigem um maior controle por parte dos docentes para que a turma seja coesa ao processo de ensino/aprendizagem, ao mesmo tempo em que demandam uma maior postura didático-metodológica para chamar atenção dos mesmos à execução da tarefa educativa a ser aprendida.

De acordo com que vimos nos ítem 3.4.3 e 3.4.4, referente a esses dois grupos homogêneos de docentes, a pressão dos alunos foi muito discutida, referente principalmente a dificuldade de se trabalhar com os alunos especiais pela falta de preparo.

Estudo realizado anteriormente em Belém por Mendonça, Souza e Ferreira (2009) com professores de escolas públicas e privadas visando conhecer a realidade do trabalho dos professores da educação básica e relacioná-los com a saúde apresentou essa questão recorrente no que diz respeito a pressão dos alunos, onde o estudo revela, a partir da fala dos docentes, um desinteresse muito grande por parte dos alunos, tendo o referido estudo vinculado esse desinteresse, na opinião dos docentes, aos equipamentos disponíveis hoje em

dia em casa (informações que são acessadas através de computador), causando essa inércia que é percebida na maioria dos alunos em sala de aula. Aparecem ainda nesse estudo falas de que os alunos sabem ler, mas não sabem interpretar, e acrescentam que isso também está ligado a “progressão continuada”, onde se sentem obrigados a aprovar alunos sem condições de passar. Traz ainda relatos reforçando a dificuldade de se trabalhar com alunos especiais por falta de preparo.

### **3.6. O Olhar da Equipe Técnica e da Gestão Sobre a Saúde dos Docentes**

De acordo com os objetivos da pesquisa, nossa intenção foi também verificar o que está sendo feito pela equipe técnica e pela gestão da escola para evitar os agravos à saúde dos docentes e o que é feito quando os docentes apresentam algum problema relacionado com a sua saúde. Quando nos referirmos a equipe técnica, iremos nos referir sempre a técnica ou as técnicas, pois todas são do sexo feminino.

#### **3.6.1. Sobre os Programas/Projetos/Atividades que Visem a Promoção/Prevenção da Saúde e Qualidade de Vida/Autoestima dos Docentes**

A princípio, através do questionário para técnicos e do questionário para gestores, realizados separadamente, houve uma harmonia nas respostas, onde responderam sim (a exceção de um gestor) para a questão relacionada se a equipe técnica (anexos 05) ou a gestão (anexo 06) da escola possuía algum programa/projeto/atividade que visasse a promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes.

Vejamos uma resposta da equipe técnica e uma da gestão, respectivamente:

“Sim, a equipe técnica visa valorizar os seus docentes através de datas comemorativas como: dia da mulher; dia das mães; dia dos pais; dia dos professores; confraternizações; e homenagens dos aniversariantes do mês”.

“Sim, atividades comemorativas que visam melhorar a autoestima dos docentes. Buscamos também estruturar ambientes saudáveis para melhorar a qualidade de vida dos profissionais na escola, além de ações integradas com fonoaudiólogas (cuidados com a voz), entre outras. Buscamos construir um ambiente saudável e seguro”.

De acordo com as respostas das técnicas e gestores, observamos que as datas comemorativas são o carro chefe das intervenções por parte das técnicas e gestores na questão colocada acima.

Quando escutamos as técnicas e gestores individualmente sobre suas respostas contidas nos questionários para docentes e no questionário para gestores, percebemos que as

mesmas e os mesmos acham que essas atividades são insuficientes para considerar que são efetivamente um programa/projeto/atividade que visem a promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes, sendo que segundo elas e eles essas ações estão mais voltadas para a integração dos docentes. Observamos então, nessa escuta, uma contradição entre as respostas sim, contidas no questionário para técnicos e no questionário para gestores, e as considerações das mesmas e dos mesmos durante a reunião de escuta. Nesse sentido uma técnica diz: “essa questão das confraternizações ajuda, mas precisa de coisas mais específicas, eu não considero o que é feito como uma ação específica, é mais para integração...”.

### **3.6.2. Sobre os Encaminhamentos Feitos Pela Equipe Técnica e Pela Gestão dos Docentes com Problemas de Saúde**

Verificamos também junto a equipe técnica e a gestão da escola, através do questionário para técnicos (anexo 05) e do questionário para gestores (anexo 06), sobre o que é feito pela equipe técnica e pela gestão da escola quando os docentes apresentam algum problema relacionado com a saúde. As respostas para essa questão também foram muito parecidas entre os dois seguimentos.

Vejamos algumas respostas da equipe técnica:

“A equipe técnica libera o seu docente para que o mesmo seja assistido por um profissional de saúde e abona as faltas mediante apresentação de atestado médico”;  
“Quando o problema é psicológico, encaminha-se o mesmo para um especialista na USE, mas quando é físico aconselha-se a buscar um médico”;  
“A escola geralmente entra em contato com o professor para saber sobre sua ausência na instituição e proceder de forma mais coerente, se for caso de perícia, afastamento, etc.”.

Vejamos algumas respostas da gestão:

“Orienta para que busque tratamento especializado, enfatizando que é um direito e que a saúde está em primeiro lugar”;  
“Além de respeitar o período de afastamento do servidor para tratamento de saúde, encaminhamos alguns casos à equipe multidisciplinar da USE, que realiza alguns acompanhamentos na escola”;  
“Entramos em contato com o professor para saber o motivo ou mesmo qual a doença, e aguardamos notícias para que o nosso posicionamento seja de acordo com o que o professor apresenta (se é preciso afastamento, perícia, etc.)”.

Com relação a participação da USE (Unidade SEDUC na Escola) nas ações referentes a saúde dos docentes parece ser mais uma iniciativa e conhecimento da gestão e menos da equipe técnicas, sendo que apenas uma técnica manifestou essa parceria (contidas

no questionário para técnicos, anexo 5). A maioria da equipe técnica relata ausência da USE junto a escola no que se refere as ações voltadas para os docentes.

Vejamos duas falas da equipe técnica nesse sentido:

“a questão da voz tem que ser mais trabalhada, a técnica da USE ficou de fazer um projeto para os professores, mas..., a técnica da USE não dá conta nem de atender as crianças...”;  
“eu acho que deveria ter a presença dela (USE) aqui, eu nunca vi...”.

### **3.6.3. Um Parentese Para a Saúde da Equipe Técnica**

Com relação a equipe técnica, uma fala nos chamou bastante atenção durante a escuta que fizemos com as técnicas da equipe, onde diz uma técnica: “os técnicos também precisam de uma atenção, pois recebem muitas demandas dos alunos e familiares e muitas vezes ficamos sem saber o que fazer...”. Essa fala nos remete a questão do processo e organização do trabalho das técnicas, que embora não seja nosso objeto de estudo, pensamos que pode interferir diretamente na intervenção que as mesmas venham a fazer com os docentes.

Observamos que as técnicas ficam entre um misto da função técnica e da função de gestão, sendo consideradas pelos docentes como suas chefias imediatas (coordenadoras), ou seja, hora são trabalhadoras como os demais, hora assumem a função de gestoras junto com o diretor e vice-diretoras, e isso provavelmente traga relevante desgaste psíquico e consequentemente afetando sua saúde mental (daria um belo estudo).

### **3.6.4. Sugestões da Equipe Técnica e da Gestão para a Saúde dos Docentes**

Embora não fizesse parte da pesquisa especificamente, algumas sugestões foram apresentadas pela equipe técnica e pela gestão, para intervir na promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes, as quais resolvemos socializar.

Uma técnica referindo-se as dificuldades pedagógicas sujere que “uma vez por mês deveria ter uma reunião para se discutir as dificuldade de cada professor, o que está sendo feito por um e por outro...”. Essa estratégia nos parece importante para a coesão da dinâmica institucional e deve fazer parte das possibilidades de uma intervenção sistêmica frente as dificuldades gerais dos docentes.

Outra técnica propõe se fazer alguma coisa mais específica, embora sem conseguir precisar o que, demonstra perceber que o que está sendo feito não está sendo suficiente para intervir na promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes. Diz

ela: “deveria ter uma coisa mais específica para a saúde do trabalhador. Eu não sei bem o que...”.

Uma terceira técnica sugere uma espécie de ginástica laboral: “seria bom um relaxamento de 20 minutos antes das aulas”. Essa é uma atividade também importante, que deve ser feita contextualizada com a possibilidade de uma reflexão no fazer educação, pois se feita isoladamente pode não surtir o efeito desejado, de acordo com o que preconiza a concepção da saúde do trabalhador.

Um gestor fala de parcerias com outras instituições para se fazer intervenções junto aos docentes e diz que: “deveria ser feito contato com outras instituições (parceria) para fazer um trabalho mais específico com os professores (com a área da saúde, por exemplo, para dar palestras)”.

As reuniões, ginástica laboral, palestras e outras atividades voltadas aos docentes propostas pela equipe técnica e pela gestão da escola podem ser efetivadas a partir do cumprimento da Portaria nº 206 e da Lei nº 3.080, já citadas no ítem 3.3. Com o cumprimento desses dois dispositivos legais, os docentes teriam a possibilidade de realizarem essas atividades contabilizadas na hora atividade dos mesmos, o que possibilitaria uma maior motivação e disponibilidade para a efetivação dessas propostas.

## CONCLUSÃO

O estudo nos trouxe um pouco da realidade vivenciada pelos docentes no dia-a-dia do seu fazer educação, a partir do momento que analisamos os fatores de risco psicológicos no ambiente de trabalho escolar dos mesmos, através de um mapeamento de risco desses fatores.

Ao analisarmos o perfil dos docentes, nos chamou atenção, o fato de que a maioria não é sindicalizada. Observamos também, no decorrer do estudo, que os mesmos não apresentam formas claras de organização e nem possibilidades concretas de reivindicar demandas da classe, entretanto, muitas falas de cobranças foram feitas, como que se bastasse ao gestor (e/ou governo) saber das necessidades dos mesmos e aí estaria resolvido e encaminhado as questões reivindicatórias.

Alguns docentes entendem que essa questão das reivindicações é uma particularidade de cada docente junto a direção. Obviamente que esse conversar individualmente, faz parte do processo que se estabelece na relação entre a gestão e os docentes, entretanto é fundamental que os docentes tenham canais concretos e permanentes de negociação e entendimento junto a gestão, e que possam fazer desse espaço, um espaço de crescimento e resolução das questões pedagógicas e administrativas, concretizando assim a escola democrática e reflexiva, com professores também democráticos e reflexivos, conforme nos é colocado por Alarcão (2001 e 2011) em “escola reflexiva” e em “professor reflexivo em uma escola reflexiva”, respectivamente.

Nos chamou atenção também, o fato de a maioria dos docentes (mais de 50%), apresenta bastante tempo de formado, mais de 10 anos, sendo os docentes do ensino fundamental I (4º e 5º ano/9) os que apresentam o maior tempo de formado e a maior experiência no magistério (75% com mais de 10 anos), nesse caso seriam teoricamente os que deveriam ter um grau de estudo mais elevado, sendo que essa não é a realidade desse grupo, pois o mesmo apresenta o menor percentual de docentes com especialização (25%) e nenhum mestre. Os demais grupos de docentes apresentam um percentual de especialização que varia de 46,5% a 62,5%, o que é considerado, a nosso ver, significativo, mas que certamente precisa de um maior investimento, visto que a falta de conhecimento para trabalhar com alunos especiais e a dificuldade em lidar com os alunos de um modo geral, no que se refere principalmente a disciplina, foi algo frequente na fala dos docentes.

Outra questão importante, que observamos no perfil dos docentes, foi referente ao vínculo profissional, onde, dos cinco grupos estudados, três apresentam docentes contratados (25% a 37,5%). Esse dado, a nosso ver, merece um olhar especial, visto que a constituição federal brasileira coloca claro que a única forma de entrada no serviço público é através de concurso. Nesse caso os docentes contratados parecem apresentar mais um fator de risco psicológico que pode interferir na sua saúde, pois os mesmos estão submetidos a um trabalho precarizado, ficando sempre com a expectativa que serão destratados (termo usado para o fim do contrato dos mesmos) a qualquer momento.

Sobre essa questão do vínculo de trabalho, destacamos aqui o grupo de docentes do ensino fundamental I do tempo integral que durante a reunião de escuta que realizamos com os mesmos, mostrou preocupação com o vínculo de contrato, apesar de que uma professora referiu ter ciência que é contratada e está preparada. Importante destacar também, a defesa do concurso público, feita por um professor, como forma de entrar no serviço público.

Sobre o mapeamento dos fatores de risco psicológicos especificamente, destaque para a segurança (talvez fosse melhor falar em falta de segurança), sentida pelos docentes nos cinco grupos estudados, sendo este o principal fator predominantes de muita intensidade, variando de 62,5% (ensino médio – noturno) a 100% (fundamental I – integral).

Com relação aos grupos homogêneos de um modo geral, destaque para o grupo de docentes do ensino fundamental I do tempo integral do 1º ao 3º ano/9, que apresentou na pesquisa, muita intensidade igual a 100% para o fator de risco psicológico segurança e responsabilidade, tendo os fatores de risco psicológicos atenção e as condições de trabalho, com 87,5% de muita intensidade, e a pressão dos familiares e autoritarismo da gestão, com 75,0% de muita intensidade.

Destacamos também o grupo de docentes do ensino fundamental II do turno da tarde, por apresentar dez fatores de risco psicológicos presentes em seu ambiente de trabalho escolar, de acordo com que foi mostrado no item 3.4.4.2, variando de 41,7% (assédio moral) a 92,3% (segurança) de muita intensidade, sendo esse o único grupo que apresentou o fator de risco psicológico assédio moral, como presente em seu ambiente de trabalho escolar, onde embora o percentual pareça pequeno, frente a outros fatores, é sabido que o assédio moral traz consequências específicas e danosas à saúde dos trabalhadores, culminando com doenças da ordem mental como a depressão, síndrome de burnout, entre outras.

Com relação aos relatos dos docentes do ensino fundamental I do tempo integral, sobre a agressividade dos alunos, contidos no item 3.4.1.2, podemos inferir que essa situação

exige que os docentes tenham estratégias de intervenções mais efetivas, com fundamentação teórica e aplicabilidade prática para controlarem tais situações na sala de aula. Essas estratégias devem ser feitas de maneira didática, com criticidade e familiaridade com o que fazem, e assim contituiem possibilidades de intervirem acertivamente nas situações de violências em sala de aula, pois quando temos condutas claras e conscientes profissionalmente, diminue-se o grau de sofrimento psíquico nas situações conflitantes.

As situações levantadas acima tornam esses grupos de docentes, alvo de cuidados específicos e urgentes, para que a saúde dos mesmos não se agrave em decorrência dos fatores de risco psicológicos encontrados no ambiente de trabalho escolar, conforme revela o estudo. Nesse sentido, entendemos que deve haver uma nítida e necessária intervenção para que se estabeleçam relações mais harmônicas, prazerosas e eficientes na qualidade do ensino e na saúde dos docentes. Tal intervenção deve passar necessariamente pela consolidação estrutural e legal da política estadual de educação e pela assimilação dos docentes e da coletividade dos trabalhadores da educação pública, visando buscar um trabalho coletivo, uma escola democrática, participativa, progressista e reflexiva, e, por conseguinte, docentes e alunos também participativos e reflexivos no processo ensino/aprendizagem.

Há que se fazer um parêntese aqui para a saúde das outras categorias presentes no ambiente de trabalho escolar no serviço público, pois, mesmo não sendo nosso objeto de estudo, observamos no item 3.6.3, que as técnicas em educação também apresentam demandas significativas que merecem igualmente intervenções visando a saúde das mesmas, e nesse sentido, entendemos que essa demanda deve estar presente também nas outras categorias do contexto escolar do serviço público.

Para que se possa intervir no conjunto dos fatores de risco psicológicos encontrados no ambiente de trabalho escolar dos docentes aqui referidos, pensamos ser prudente a institucionalização de programas/projetos/atividades que possam vir ao encontro de consolidar algumas das reivindicações dos docentes que apareceram nas sugestões apresentadas pelos mesmos para intervir nos fatores de risco psicológicos encontrados em seu ambiente de trabalho escolar, juntamente com as sugestões apresentadas pela equipe técnica e gestão, acrescida de outras recomendações que achamos necessárias, a partir do momento que observamos no discurso dos docentes uma carência de habilidades e estratégias metodológicas definidas de intervenções junto aos alunos, principalmente no que diz respeito ao aspecto disciplinar e a dificuldade em lidar com alunos especiais, assim como observamos um certo afastamento das intervenções referentes a sua própria saúde.

Reforçando a necessidade de institucionalizar ações referentes a saúde dos docentes do serviço público, nos ficou evidente que a condição de ter um espaço concreto para a fala, é algo substancial para os docentes, pois durante as reuniões de escutas que fizemos com os mesmos, houveram grupos que referiram-se a essa atividade (reunião de escuta) como fundamental para os mesmos, servindo de válvula de escape das tensões do dia-a-dia, tendo inclusive, os docentes, sugerido que se fizesse esse tipo de atividade pelo menos uma vez por mês.

De acordo com a contextualização acima, sentimos necessidade de apresentar algumas recomendações. Vamos a elas:

1. A equipe técnica e a gestão devem continuar a realizar atividades para os docentes nas datas comemorativas e outros eventos, de acordo com que foi relatado pelos mesmos, como: dia da mulher; dia das mães; dia dos pais; dia dos professores; confraternizações; e homenagens dos aniversariantes do mês;
2. Instituir na escola atividades visando a qualidade de vida, como: momentos de relaxamento, ginástica laboral, passeios, etc..
3. Instituir intervenções qualificadas visando a saúde dos docentes, como: dinâmicas grupais, grupos de reflexão, oficinas de saúde do trabalhador. Tais intervenções devem ser feitas por profissionais de fora da escola, visto que é importante que a coordenação dos momentos grupais esteja afastada das relações afetivas dos docentes, para que possa, de maneira isenta e qualificada, condizir as reflexões necessárias aos grupos;
  - A escola deve estimular, promover e realizar atividades de educação permanente e capacitação, visando a qualificação dos docentes, com ênfase no trabalho com alunos especiais, mediação de conflitos e estratégias performáticas em educação;
  - Os docentes devem buscar formas de organização para viabilizarem a concretude de suas reivindicações, tais como: filiação sindical; participação e organização dos conselhos escolares, conselhos de classe específicos de sua área de atuação;
  - O sindicato deve manter e divulgar a coordenação de saúde do trabalhador existente em sua estrutura organizativa, visando informar e acolher as demandas dos docentes que apresentem agravos a saúde decorrentes do processo e da organização do trabalho escolar;

- A equipe técnica e a gestão devem investir nas atividades performáticas e metodologias ativas, quando da realização de oficinas, cursos e outras atividades de cunho pedagógico e formativo, sendo essa uma tentativa de intervir na forma de abordar e utilizar as estratégias participativas no processo ensino/aprendizagem;
- Instituir uniforme específico para as aulas de educação física, visando uma maior higienização quando os docentes retornarem para a sala de aula convencional.

Esperamos que este estudo possa contribuir de forma efetiva para pensarmos em formas novas ou já consolidadas de intervenção sobre a saúde da classe trabalhadora que desenvolve a função docente no serviço público, mas, sobretudo, que possa servir de efetivo ato de reflexão por parte dos docentes, técnicos e gestores que participaram como atores desse processo e que os mesmos consigam de alguma forma se enxergarem nesse contexto como sujeitos pensantes e ativos na busca pela homologação do caminho de uma escola democrática e reflexiva, com a participação efetiva da classe trabalhadora intervindo diretamente nos rumos e decisão coletivas dessa classe, fazendo valer, dois dos princípios fundamentais da concepção da saúde do trabalhador, o saber operário e a não delegação.

E por fim, esperamos que nossas recomendações, direcionadas aos docentes, possam ser estendidas também aos diversos seguimentos de educadores que atuam no contexto escolar do serviço público, não só em Belém do Pará, Brasil, mas em qualquer instituição da rede pública de ensino que se enxergue nesse estudo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2001). A escola reflexiva. In I. Alarcão, *Escola reflexiva e a nova racionalidade* (p. 15-30). Porto Alegre: Artmed.
- Alarcão, I. (2009, jan-abr). Formação e supervisão de professores: uma nova abrangência. In *Revista da ciência e da educação* (p. 119-127). Sísifo.
- Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (p. 110). São Paulo: Cortez.
- Almeida, W. R. (2009). *Karatê-Do: esporte, saúde, educação, filosofia de vida* (11p). Belém.
- Antunes, R. & Alves, G. (2004, maio-ago). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. In *Educ. Soc. vol. 25, n. 87*, p. 335-351. Campinas.
- Antunes, R. (2011). *Adeus ao trabalho?: ensaios sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho* (p.216). São Paulo: Cortez.
- Barreto, M. & Heloani, R. (2010). Aspectos do trabalho relacionados à saúde mental: assédio moral e violência psicológica. In D. M. R. Glina & L. E. Rocha. *Saúde mental no trabalho: da teoria a prática* (p.31-48). São Paulo: Roca.
- Bendassolli, P. F. (2007). *Trabalho e identidade em tempos sombrios: insegurança antológica na experiência atual com o trabalho* (310 p). São Paulo, SP: Idéias e letras.
- Brasil, Ministério do Trabalho. (1994). Portaria nº 25, de 29 de dezembro.
- Brasil, Ministério da Educação. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro.
- Brasil, Ministério da Saúde. (2001); Representação no Brasil da OPAS/OMS. Transtornos Mentais e do Comportamento Relacionado ao Trabalho. In E. C. Dias. *Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde* (p. 161-194). Brasília-DF.
- Brasil, Prefeitura do Município de São Paulo. (2002). Lei nº 13.288, de 10 de Janeiro.
- Brasil, Governo do Estado do Pará. (2010). Lei nº 7.442, de 2 de julho.
- Brasil, Secretaria de Estado de Educação. (2012). Resolução nº 002, de 25 de abril.
- Brasil, Secretaria de Estado de Educação. (2012). Resolução nº 003, de 25 de abril.
- Brasil, Secretaria de Estado de Educação. (2014). Portaria nº 509, de 21 de maio.
- Brasil, Secretaria de Estado de Educação. (2015). Portaria nº 206, de 24 de abril.
- Brzezinski, I. (2001). Fundamentos sociológicos, funções sociais e políticas da escola reflexiva e emancipadora: algumas aproximações. In I. Alarcão, *Escola reflexiva e a nova racionalidade* (p. 64-82). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Brito, J. C., & Porto, M. F. S. (s/d). A ergonomia e a noção de carga. In *Processo de trabalho, riscos e cargas à saúde* (p 11).

Walder Rezende de Almeida. Mapeamento dos fatores de risco à saúde dos docentes de uma escola pública em Belém do Pará, Brasil: Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho.

- Cortella, M. S. (2011). *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos* (p. 159). São Paulo: Cortez.
- Codo, W. (2006). Saúde mental e trabalho: uma urgência prática. In. *Por uma psicologia do trabalho: ensaios recolhidos* (p. 51-60). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dias, E. C., & Mendes, R. (1991). Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. In. *Revista de saúde pública*, 25: 341-9, p. 341-349. São Paulo.
- Coronel, L. C. I. (1997). Grupos de reflexão. In. D. E. Zimmermam & L. C. Osorio. *Como trabalhamos com grupos* (p.345-349). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho* (p. 168). São Paulo: Cortez.
- Dejours, C. (1993 - mai/jun). Por um trabalho, fator de equilíbrio. In. *Revista de administração de empresa*, vol.33, n.º 3, p. 98-104. São Paulo.
- Dejours, C. (1994). A carga psíquica do trabalho. In. Dejours, C., Abdoucheli, E. & Jayet, C. *Psicodinâmica do trabalho: contribuição da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (p. 21-32). São Paulo: Atlas.
- Dejours, C., & Abdoucheli, E. (1994). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In. Dejours, C., Abdoucheli, E. & Jayet, C. *Psicodinâmica do trabalho: contribuição da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (p. 119-145). São Paulo: Atlas.
- Dias, E. C. (1995). Saúde do trabalhador. In *Saúde meio ambiente e condições de trabalho: conteúdo básico para uma ação sindical* (p. 27-35). Brasil: CUT.
- Ferreira, L. L., Iguti, A. M., Donatelli, S. & Lima, C. Q. B. (2009). *O trabalho de professores na educação básica em São Paulo* (p. 90). São Paulo: Fundacentro.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (p. 165). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (p. 136). São Paulo: UNESP.
- Freitas, M. E. (2001, abr-jun). Assédio moral e assédio sexual: faces do poder perverso nas organizações. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, v. 41, n. 2, p. 8-18. São Paulo.
- Heloani, J. R. M. (2004, Jan-jun). Assédio moral: um ensaio sobre a expropriação da dignidade no trabalho (pensata). In. *REA-eletrônica*, v3, Art.10
- Huapaya, C. (s/d). Como podemos classificar as camadas dos tecidos performativos da sociedade, do performer e da performance? In. *IV Reunião científica de pesquisa e pós-graduação em artes cênicas* (p. 6). GT: Estudos da performance.
- Icle, G. (2010, maio-agosto). Para apresentar a performance à educação. In. *Educação e realidades* (p. 11-22).

Walder Rezende de Almeida. Mapeamento dos fatores de risco à saúde dos docentes de uma escola pública em Belém do Pará, Brasil: Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho.

- Lopes, J. S. (2008). Na sala de espelhos: professores de história entre representações sociais e identificação com a profissão. In *História: sujeitos, saberes e prática* (p. 04-13). IV Encontro Estadual de História. ANPUH-Ba.
- Mendonça, E. M. C., Souza, D. M., & Ferreira, L. L. (2009). *O trabalho de professores na educação básica em Belém do Pará* (p. 83). São Paulo: Fundacentro.
- Mato, E., & Pires D. (2006). Teorias administrativas e organização do trabalho: de taylor aos dias atuais, influências no setor saúde e na enfermagem. In *Texto contexto enferm* (p.508-514). Florianópolis.
- Merlo, A. R. C. (2000). Transformações no mundo do trabalho e a saúde. In., A. Jerusalinsky & A. R. C. Merlo. *O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo* (p.271-278). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Piazzetta, C. M. (s/d). *Danças Circulares - Sagradas e Cirandas* (7p). Universidade Estadual do Pará, Campus de Curitiba II
- Penin, S. T. S. & Vieira, S. L. (2002). Refletindo sobre a função social da escola. In. S. L. Vieira. *Gestão escolar: desafios a enfrentar*. (p.13-43). Rio de Janeiro: DP&A.
- Pereira, M. L. T. et al. (2000). Universidade e formação docente. In *Interface - comunic, saúde, educ* 7 (p.129-138).
- Sato, L. (1995). Trabalho e saúde mental. In. *Saúde, meio ambiente e condições de trabalho: conteúdo básico para uma ação sindical*. (p.169-175). Brasil: CUT.
- Schechner, R. (2010, Maio-agosto). O que pode a performance na educação? In. *Educação e realidade* (p.23-35). ISSN 0100-3143. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/13502/7644>
- Seligmann-Silva, E. (1994). Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho: marcos de um percurso. In *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (p.13-19). São Paulo: Editora Atlas.
- SESPA/CEREST-PA. (2006, jul.). 1º Simpósio paraense sobre a síndrome de burnout.
- Silva, A. P.L. (2013). In. Curso de Especialização e Formação de Formadores. Belém.
- Sivieri, L. H. (1995). Saúde no trabalho e mapeamento dos riscos. In. *Saúde, meio ambiente e condições de trabalho: conteúdo básico para uma ação sindical* (p.75-111). Brasil: CUT.
- Soares, L. Q. (2008). Assédio moral no trabalho. In *Interações socioprofissionais e assédio moral no trabalho: “ou você interage do jeito deles ou você vai ser humilhado até não aguentar mais”* (p.89-135). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- UNESCO. (1996). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI* (p. 89-102). Cortez.
- Zimmerman, D. (1997). Classificação geral dos grupos. In D. E. Zimmerman & L. C. Osorio. *Como trabalhamos com grupos* (p.75-81). Porto Alegre: Artes Médicas.

Walder Rezende de Almeida. Mapeamento dos fatores de risco à saúde dos docentes de uma escola pública em Belém do Pará, Brasil: Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológicos no Trabalho.

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**TÍTULO:** MAPEAMENTO DE RISCO DA SAÚDE DOS DOCENTES NO SERVIÇO PÚBLICO: Um Olhar Sobre os Fatores de Risco Psicológico no Trabalho

### **O QUE É A PESQUISA?**

A pesquisa ora realizada, consiste em mapear os riscos psicológicos no trabalho dos profissionais da educação na função docente nos níveis fundamental e médio no ensino público estadual de Belém-Pa. Todos deverão assinar conscientemente este termo. A partir desse ato, deverão responder ao questionário que será aplicado para subsidiar a pesquisa e participar das reuniões marcadas para esse fim.

### **O QUE SERÁ FEITO COM AS INFORMAÇÕES DA PESQUISA?**

As informações obtidas serão utilizadas unicamente para a presente pesquisa, os dados serão analisados em conjunto com os de outros participantes, não sendo divulgada qualquer informação que possa levar a sua identificação.

### **QUAIS OS RISCOS, PREVENÇÃO E BENEFÍCIOS DA PESQUISA?**

Não haverá risco ou desconforto aos participantes, visto que o roteiro de entrevista utilizado foi construído com base em dados bibliográficos, não havendo questões que possam trazer dificuldades dessa natureza para os sujeitos da pesquisa.

Os benefícios serão diretos aos participantes e a comunidade pesquisada, já que será aplicado questionário, visando obter dados que respondam aos objetivos da pesquisa, e que serão devolvidos à comunidade, através de uma dissertação.

### **GARANTIAS E INDENIZAÇÕES:**

Será garantida a confidencialidade das informações obtidas com os sujeitos da pesquisa. O pesquisador se responsabilizará em salvaguardar as informações, para a confidencialidade dos dados da pesquisa. As consequências da quebra de confidencialidade, assim como de qualquer dano causado pela pesquisa aos sujeitos, constam desde solicitar indenização em reparação aos mesmos perante a justiça legal. É livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento. Serão informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, logo terão livre acesso ao pesquisador para esclarecer dúvidas a respeito .

### **ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS:**

O único investigador é a acadêmico Walder Rezende de Almeida, que pode ser encontrado no seguinte endereço: Travessa Djalma Dutra, 64 – Bairro: Telégrafo, Belém/Pará/Brasil, Cep:

66 113 010 ou pelo telefone: (91) 8215-6241, e-mail: [walderrezende@bol.com.br](mailto:walderrezende@bol.com.br). Caso o acadêmico não seja localizado, poderá contactar com o Orientador da Pesquisa Professor Dr. Ricardo Figueiredo Pinto, na travessa Padre Eutíquio, 1730 – Edifício Ebenezer Eloi, esquina com a Rua Mundurucus – Batista Campos – Cep: 66 033 720.

#### **FINANCIAMENTO:**

Este trabalho de pesquisa será realizado, com recursos do próprio autor, não sendo financiado ou coparticipado por qualquer instituição de pesquisa. Não há nenhuma despesa pessoal para os participantes em qualquer fase do estudo. Assim como não há nenhum pagamento por sua participação.

#### **DECLARAÇÃO:**

Declaro ter compreendido as informações que me foram explicadas ou que li sobre a pesquisa em questão.

Discuti com o acadêmico Walder Rezende de Almeida sobre minha decisão em participar nesse estudo, ficando claro quais são os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e confidencialidade, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro que minha participação não será paga, nem terei despesas, inclusive se optar por desistir de participar da pesquisa. Se houverem danos decorrentes do estudo, posso legalmente solicitar indenização.

Concordo em participar voluntariamente desse estudo, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo.

\_\_\_\_\_  
Walder Rezende de Almeida

\_\_\_\_\_  
Professor Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

Pesquisador

Orientador

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

**Assinatura dos Participantes da Pesquisa:**

1 - \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

1 - \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

## ANEXO 2. FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

### IDENTIFICAÇÃO

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / 2015

Endereço: \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_

Data do Nascimento: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Mas / ( ) Fem

Estado Civil: ( ) Solteiro/a ( ) Casado/a ( ) Desquitado/a ( ) Viuvo/a ( ) União Estável

Nº de Filhos/as: \_\_\_\_\_ Idade (do mais velho para o mais novo): (\_\_\_Anos) (\_\_\_Anos)  
(\_\_\_Anos) (\_\_\_Anos) / (\_\_\_Anos) (\_\_\_Anos) / (\_\_\_Anos) (\_\_\_Anos)

Formação: \_\_\_\_\_

### Tempo de Formado/a:

Menos de 02 Anos / ( ) 02 a 05 Anos / ( ) ( ) 06 a 10 Anos ( ) Mais de 10 anos

Pós Graduação: ( ) Especialização / ( ) Mestrado / ( ) Doutorado

### Tempo de Serviço no Magistério:

( ) Menos de 02 Anos / ( ) 02 a 05 Anos / ( ) 06 a 10 Anos ( ) / Mais de 10 anos

Tipo de Vínculo de Trabalho Atual: ( ) Contrato / ( ) Efetivo

### Tempo de Serviço na Escola:

Menos de 02 Anos / ( ) 02 a 05 Anos / ( ) ( ) 06 a 10 Anos ( ) Mais de 10 anos

### Nível de Ensino que Trabalha na Escola:

( ) Fundamental I / ( ) Fundamental II / ( ) Médio Regular / ( ) Médio EJA

Turno: ( ) Manhã / ( ) Tarde / ( ) Integral

Ano: ( ) 1º / ( ) 2º / ( ) 3º / ( ) 4º / ( ) 5º / ( ) 6º / ( ) 7º / ( ) 8º / ( ) 9º

Possui Outro Vínculo Profissional: ( ) Sim / ( ) Não Qual: \_\_\_\_\_

Possui Filiação Sindical: ( ) Sim / ( ) Não

### Meio de Transporte que Utiliza para ir e voltar da Escola:

( ) Ônibus / ( ) Carro Particular / ( ) Carona / ( ) Moto / ( ) Bicicleta / ( ) Andando

### Tempo de Deslocamento Casa/Escola:

( ) Menos de 30 min / ( ) 30 a 60 min / ( ) Mais de 60 min

### Tempo de deslocamento Escola/Casa:

( ) Menos de 30 min / ( ) 30 a 60 min / ( ) Mais de 60 min

### Onde costuma comer durante a semana:

Desjejun: ( ) casa / ( ) escola / ( ) restaurante / ( ) barraca / ( ) outros

Almoço: ( ) casa / ( ) escola / ( ) restaurante / ( ) barraca / ( ) outros

Jantar: ( ) casa / ( ) escola / ( ) restaurante / ( ) barraca / ( ) outros

### **ANEXO 3. REGISTRO DOS FATORES DE RISCO PSICOLÓGICOS NO TRABALHO**

**Setores a Considerar:** Sala de Aula / Quadra Poliesportiva / Sala de Atividades Física / Biblioteca / Sala de Informática / Sala dos Professores / Secretaria / Diretoria / Refeitório / Sala de Apoio Pedagógico / Área Externa a Escola / Sala de Reunião / outros.

**Fatores de Risco Psicológico a Considerar:** Atenção / Monotonia / Concentração / Repetitividade / Responsabilidade / Jornada de Trabalho / Horas Extras / Pressão da Chefia / Pressão dos Colegas / Pressão dos Familiares de Alunos / Pressão dos Alunos / Autoritarismo / Assédio Moral / Acúmulo de Tarefas / Trabalho Noturno / Trabalho em Turno / Segurança / Relação com os/as Colegas / outros.

Nível de Ensino: _____ Turno: _____ Ano: _____					
SETOR	FATOR DE RISCO	INTENSIDADE DO RISCO			TEMPO DE EXPOSIÇÃO POR DIA
		POUCO	MÉDIO	MUITO	
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas
					___ Horas

**Ficha adaptada de:** SIVIERI, Luiz Humberto, *Saúde no Trabalho e Mapeamento dos Riscos*. In Saúde Meio Ambiente e Condições de Trabalho: conteúdo básico para uma ação sindical. CUT, Brasil, 1995, p.100.

## **ANEXO 4. QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES**

1 – Quais as principais dificuldades que você encontra no exercício de sua profissão que afetam a sua saúde mental?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2 - Como você faz para se proteger dos fatores de risco psicológico do trabalho, presentes no exercício da sua profissão?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3 - Outras informações que julgar necessária!

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO 5. QUESTIONÁRIO PARA TÉCNICOS

**Formação:** \_\_\_\_\_ **Função:** \_\_\_\_\_

**Turno que Trabalha:** ( ) Integral / ( ) Manhã / ( ) Tarde / ( ) Noite

**Nível de Ensino que Trabalha na Escola:**

( ) Fundamental I / ( ) Fundamental II

Ano: ( ) 1º / ( ) 2º / ( ) 3º / ( ) 4º / ( ) 5º / ( ) 6º / ( ) 7º / ( ) 8º / ( ) 9º

( ) Médio Regular / ( ) Médio EJA

Ano: ( ) 1º / ( ) 2º / ( ) 3º / ( ) 1ª Etapa

1 – A equipe técnica da escola possui algum Programa/Projeto/Atividade que vise a promoção/prevenção da saúde e qualidade de vida/autoestima dos docentes? Se sim quais?

( ) SIM ( ) NÃO

R : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2 - O que é feito pela equipe técnica da escola quando o docente apresenta algum problema relacionado a saúde?

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3 - Outras informações que julgar necessária! (se precisar pode usar o verso)

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO 6. QUESTIONÁRIO PARA GESTORES

**Formação:** \_\_\_\_\_

**Função:** ( ) Diretor / ( ) Vic-Diretora / ( ) Técnica

**Turno que Trabalha:** ( ) Manhã / ( ) Tarde / ( ) Noite

**Nível de Ensino que Trabalha na Escola (Técnico):**

( ) Fundamental I / ( ) Fundamental II

Turno: ( ) Manhã / ( ) Tarde / ( ) Integral

Ano: ( ) 1º / ( ) 2º / ( ) 3º / ( ) 4º / ( ) 5º / ( ) 6º / ( ) 7º / ( ) 8º / ( ) 9º

( ) Médio Regular / ( ) Médio EJA

Ano: ( ) 1º / ( ) 2º / ( ) 3º / ( ) 1ª Etapa / ( ) 2ª Etapa

1 - A gestão da escola possui algum Programa/Projeto/Atividade que vise a promoção/prevenção da saúde dos docentes? Se sim quais?

( ) SIM ( ) NÃO

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2 - O que é feito pela gestão da escola quando o docente apresenta algum problema relacionado a saúde?

R:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3 - Outras informações que julgar necessária! (se precisar pode usar o verso)

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_