



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM E BIOCÊNCIAS**  
**DOUTORADO - PPGENFBIO**

**RENATA DA SILVA HANZELMANN**

**AMBIENTE DE TRABALHO VERSUS ESTRESSE OCUPACIONAL EM**  
**PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**Rio de Janeiro - RJ**  
**Dezembro / 2017**

**RENATA DA SILVA HANZELMANN**

**AMBIENTE DE TRABALHO VERSUS ESTRESSE OCUPACIONAL EM  
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Linha de Pesquisa: “Bases moleculares, celulares, fisiológicas e ambientais do cuidado em saúde”

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Biociências, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito final para obtenção do título de Doutor em Ciências.

Orientadora:  
Profª Drª Joanir Pereira Passos

**Rio de Janeiro - RJ  
Dezembro / 2017**

**RENATA DA SILVA HANZELMANN**

**AMBIENTE DE TRABALHO VERSUS ESTRESSE OCUPACIONAL EM  
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Biociências,  
da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito final para  
obtenção do título de Doutor em Ciências.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Joanir Pereira Passos**  
Presidente

---

**Prof. Dr. Elias Barbosa de Oliveira**  
1º Examinador

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maithê de Carvalho e Lemos Goulart**  
2º Examinador

---

**Prof. Dr. Daniel Aragão Machado**  
3º Examinador

---

**Prof. Dr. Alexandre Sousa da Silva**  
4º Examinador

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Xavier Hommerding Frasson**  
Suplente

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Priscila de Castro Handem**  
Suplente

## Dedicatória

*Dedico este trabalho e a minha vida ao Autor e Consumador da minha Fé. Ao meu Criador e Senhor Jesus Cristo.*

*Aos meus queridos pais que me deram todo o suporte necessário para chegar onde estou. Amo vocês demais.*

*À minha família pelo apoio incondicional nesta jornada. Perdoem-me pelas ausências que não foram poucas.*

*A todos os professores que arduamente cumprem a missão de educar neste país, em condições, quase sempre, adversas. Vocês são verdadeiros heróis.*

*A todos vocês meu carinho eterno.*

## **Agradecimentos**

*A Deus pelo amor e suporte que sempre recebo Dele.*

*À minha família, meus queridos pais (Sônia e Aguinaldo) que não medem esforços para me ajudar em todos os meus sonhos.*

*À minha irmã e ao meu cunhado (Patrícia e Everaldo) que sempre me incentivam a conquistar e prosseguir mesmo diante das adversidades.*

*Ao pequeno Pedro Henrique que com seu sorriso tornou-se meu melhor presente nesta jornada.*

*Aos meus amigos que sofreram com minhas ausências. Obrigada por estarem sempre presentes quando precisei. Em especial as amigas Cássia Acioli e Patrícia Alves pelas orações e palavras de incentivo.*

*Agradecimentos especiais à amiga Hercília Montenegro pela motivação e questionamentos nesta fase e à querida Suzete que me incentivou no momento que eu mais precisava.*

*À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Joanir Pereira Passos, simplesmente Jô, Pereira Passos, amiga, orientadora que me guiou nesta e em outras conquistas.*

*Às meninas do Laboratório de Pesquisa: Enfermagem, Tecnologias, Saúde e Trabalho (PENSAT) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) pelo apoio. Estaremos sempre juntas.*

*Às queridas Fabiana e Raquel da Secretaria do Programa de Pós-graduação em Enfermagem e Programa de Pós-graduação em Enfermagem e Biociências da UNIRIO - PPGENF\PPGENFBIO. Vocês moram no meu coração.*

*Ao Grupo de Apoio Estatístico (GAE) da UNIRIO, representado pelo Prof<sup>o</sup> Alexandre Sousa pela paciência e apoio dispensados a mim. Ao Gabriel Alves seu fiel pupilo, seu apoio foi sensacional.*

*À equipe do Programa Saúde na Escola (PSE) de Nova Iguaçu. Luiz Carlos e Patrícia Grana obrigada pelo carinho e cuidado de vocês. Vocês são maravilhosos. Estendo os agradecimentos aos amigos da Secretaria de Saúde: Priscila Jardim, Rose Kapiche, Adriano Rosa e Seu Onildo lembro-me exatamente da “força-tarefa” dos questionários.*

*À Secretaria de Educação e Saúde do município de Nova Iguaçu, na figura de seus representantes Renata Santana, Diva Santos, Manoel Barreto e Bruno Marques, obrigada pelo apoio e confiança.*

*Às minhas queridas chefes Jaqueline Martins e Luciane Vercillo pela compreensão e apoio neste momento.*

*Em especial ao Prof<sup>o</sup> Hugo Jorge pelas palavras de sabedoria que no retorno para casa acalentavam meu coração. E à Prof<sup>a</sup> Me. Rafaela Lopes da Silva amiga de muitas jornadas.*

*Às preciosas do PRONTO CUIDAR que souberam abdicar da minha presença em muitos momentos e conduzirem o espaço de saúde do trabalhador da Associação Brasileira de Ensino Universitário (UNIABEU) com muita dedicação e carinho.*

*Aos meus orientandos pela paciência e amor nesta fase.*

*Aos meus queridos alunos, uma página é muito pouco para expressar a vocês toda a minha gratidão.*

*Aos meus queridos docentes da Pós-graduação em Enfermagem e Biociências Doutorado (UNIRIO) que se dispuseram a contribuir na minha formação ao longo destes três anos de lutas e desafios. Em especial ao Prof. Dr. Roberto Carlos Lyra da Silva.*

*Agradeço aos Professores: Prof. Dr. Elias Barbosa de Oliveira (UERJ), Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maithê de Carvalho de Lemos Goulart (FIOCRUZ), Prof. Dr. Daniel Aragão Machado (EEAP-UNIRIO), Prof. Dr. Alexandre Sousa da Silva (CCET-UNIRIO), Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Xavier Hommerding Frasson (Universidade Veiga de Almeida-UVA), Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Priscila de Castro Handem (EEAP-UNIRIO) por fazerem parte da minha banca examinadora e contribuírem para a construção desta Tese de Doutorado.*

*A vocês o meu muitíssimo obrigada!*

***17 Porque ainda que a figueira não floresça, nem haja fruto na vide; ainda que decepcione o produto da oliveira, e os campos não produzam mantimento; ainda que as ovelhas da malhada sejam arrebatadas, e nos currais não haja gado;***

***18 Todavia eu me alegrarei no Senhor; exultarei no Deus da minha salvação.***

***19 O Senhor Deus é a minha força, e fará os meus pés como os das cervas, e me fará andar sobre as minhas alturas.***

Habacuque 3:17-19  
(Bíblia Sagrada)

HANZELMANN, Renata da Silva. **Ambiente de trabalho versus estresse ocupacional em professores do ensino fundamental I**. 2017. 113 p. Tese (Doutorado em Biociências e Enfermagem) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro.

### **Resumo**

Esta tese teve como hipótese que o ambiente de trabalho inapropriado gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental I. Elencou-se como objetivos descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental I; classificar o nível de estresse ocupacional do professor e analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional. Trata-se do método de pesquisa descritivo, de corte transversal, do tipo survey com abordagem quantitativa. Os resultados da amostra dos 421 professores investigados demonstram que a maioria possui em média 40,95 anos, com 15,66 anos de tempo de docência, atendendo em média 52,72 alunos diariamente em uma ou duas instituições de ensino. Além disso, 95,2% são do sexo feminino, 43,9% dos professores fizeram licenciatura, 96,4% recebem auxílio mútuo dos colegas de trabalho, 92,9% recebem auxílio mútuo da chefia e 58,9% dos participantes possuem alunos com necessidades especiais. As condições laborais dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental mostraram-se inapropriadas, em relação aos aspectos físicos do ambiente para a maioria dos professores. Verificou-se que os professores apresentaram nível de estresse médio. Pode-se constatar relação estatisticamente significativa para idade, tempo de docência, quantidade diária de alunos, nível de formação, auxílio mútuo entre o professor e a chefia e quantidade de alunos de inclusão e os níveis de estresse geral do professor. Evidenciou-se ainda os componentes físicos ambientais e organizacionais do trabalho apresentam correlação estatística significativa. No entanto, o único componente físico que não apresentou diferença de comportamento estatístico em relação ao nível de estresse do professor foi a iluminação. Assim, ao final do estudo observa-se que o ambiente de trabalho inapropriado pode gerar estresse no professor do ensino fundamental I, no que se refere aos aspectos físicos. Além disso, o estudo trouxe uma reflexão importante sobre o ambiente de trabalho ao resgatar a teoria nightingaleana de influência do ambiente na saúde dos indivíduos e na perspectiva da saúde do trabalhador reforça-se a importância de cuidar dos professores nos contextos laborais. Os resultados do estudo direcionam para novas pesquisas sobre o ambiente de trabalho e estresse em professores do ensino fundamental, mas sugere-se a utilização de instrumentos de medidas ambientais, para que se possa fazer uma avaliação pormenorizada do ambiente de trabalho.

**Palavras-chave:** Ambiente de Trabalho; Esgotamento Profissional; Professores Escolares; Ensino fundamental.



HANZELMANN, Renata da Silva. **Working environment versus occupational stress in elementary school teachers I**. 2017. 113 p. Thesis (Doctorate in Biosciences and Nursing) - Center for Biological and Health Sciences, Federal University of the State of Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro.

### **Abstract**

The present thesis assessed the hypothesis that an inappropriate work environment generates occupational stress in elementary school first grade teachers. The selected objectives were: to describe the work environment of the elementary school teachers, to classify their stress levels and to analyze the association between work environment and occupational stress. We conducted a descriptive cross-sectional survey, with a quantitative approach. Results obtained from a sample of 421 surveyed teachers show that they are, in average, 40.95 years old, with 15.66 years of teaching practice and a daily average of 52.72 students in one or two schools. Moreover, 95.2% are women, 43.9% hold a teaching licensure, 96.4% are aided by their colleagues, 93.9% are aided by their superiors and 58.9% have students with special needs. The labor conditions of most elementary school teachers were inappropriate in what regarded infrastructural factors. We verified that the teachers presented an intermediate stress level. We were also able to detect statistically significant relationships between stress levels and several factors, such as: (i)teaching time, (ii)daily number of students, (iii)level of education, (iv)aid by superiors and (v)number of students with special needs. The results also indicate that organizational and infrastructural factors are also correlated with stress levels, with the exception of "lighting", which was the only assessed variable that did not present statistically significant correlation. Overall, the results suggest that an inappropriate work environment is likely to generate an increased amount of stress in elementary school first grade teachers. Furthermore, this study brought an important debate on the work environment, as it revisits the Nightingalean theory of environmental influence on individual health and on the worker's health perspective, highlighting the importance of being mindful to the teachers' conditions in a work-related context. We suggest the development of new surveys on work environment and stress in elementary school teachers, with the implementation of environmental assessment tools, in order to comprehensively analyze the work environment.

**Key words:** Work Environment, Burnout, School Teachers, Elementary School

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1.** Correlação entre o sexo e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 62
- Gráfico 2.** Correlação entre a idade e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 62
- Gráfico 3.** Correlação entre o tempo de docência e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 63
- Gráfico 4.** Correlação entre a quantidade diária de alunos e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 63
- Gráfico 5.** Correlação entre o nível de formação e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 64
- Gráfico 6.** Correlação entre o auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 65
- Gráfico 7.** Correlação entre o auxílio mútuo entre o professor e a chefia e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 65
- Gráfico 8.** Correlação entre a quantidade de escolas e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 66
- Gráfico 9.** Correlação entre a quantidade de alunos de inclusão e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017 66

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

|                                            |    |
|--------------------------------------------|----|
| 1.1 – Considerações Iniciais               | 13 |
| 1.2 – Hipótese                             | 19 |
| 1.3 – Objetivos                            | 19 |
| 1.4 – Justificativa e Relevância do Estudo | 19 |

### **CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO**

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1 – Teoria Ambientalista de Florence Nigthingale                      | 21 |
| 2.2 – O Ambiente de Trabalho do Professor do Ensino Fundamental         | 23 |
| 2.3 – O Trabalho do Professor do Ensino Fundamental                     | 38 |
| 2.4 – O Estresse Ocupacional e suas Implicações na Saúde do Trabalhador | 42 |

### **CAPÍTULO 3 - MATERIAL E MÉTODO**

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1 – Delineamento do Estudo                                      | 47 |
| 3.2 – Campo de Estudo                                             | 47 |
| 3.3 – População                                                   | 52 |
| 3.4 – Execução da Pesquisa e Operacionalização da Coleta de Dados | 53 |
| 3.5 – Aspectos Éticos                                             | 54 |
| 3.6 – Tratamento e Análise dos Dados                              | 56 |

### **CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1 – Caracterização sociodemográfica e ocupacional dos participantes do estudo | 58 |
| 4.2 – Resultados do Inventário do Estresse do Professor                         | 60 |
| 4.3 – Correlação das variáveis sociodemográficas e níveis de estresse           | 61 |
| 4.4 – Correlação das variáveis ambientais e níveis de estresse                  | 67 |

## **CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 5.1 – Dados sociodemográficos e ocupacionais           | 69 |
| 5.2 – Inventário do Estresse do Professor              | 73 |
| 5.3 – Variáveis sociodemográficas e níveis de estresse | 74 |
| 5.4 – Variáveis ambientais e níveis de estresse        | 81 |

## **CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

|                    |    |
|--------------------|----|
| <b>REFERÊNCIAS</b> | 89 |
|--------------------|----|

|                 |     |
|-----------------|-----|
| <b>APÊNDICE</b> | 101 |
|-----------------|-----|

|                                                       |     |
|-------------------------------------------------------|-----|
| A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) | 102 |
|-------------------------------------------------------|-----|

|               |     |
|---------------|-----|
| <b>ANEXOS</b> | 104 |
|---------------|-----|

|                                               |     |
|-----------------------------------------------|-----|
| A – Inventário de Estresse do Professor (IEP) | 105 |
|-----------------------------------------------|-----|

|                                                      |     |
|------------------------------------------------------|-----|
| B – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIRIO | 107 |
|------------------------------------------------------|-----|

|                                                    |     |
|----------------------------------------------------|-----|
| C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do HGNI | 110 |
|----------------------------------------------------|-----|

## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

### **1.1. Considerações Iniciais**

Na sociedade capitalista o trabalho é considerado fonte de aspectos positivos, como inserção social, valor econômico e cultural, possuindo, assim, importância fundamental no modo de vida e na saúde física e mental das pessoas.

É através do trabalho que o ser humano tem a oportunidade de crescer e se desenvolver, de criar identidade e trazer mudanças favoráveis para a sua vida individual e coletivamente. Assim, entende-se que trabalhador é todo aquele que exerce qualquer atividade para sustento próprio e de seus dependentes independente do vínculo empregatício acordado (SOUTO, 2007).

No entanto, percebe-se um paradoxo na relação de interdependência construída pelos termos saúde e trabalho. Por um lado, o trabalhador necessita ter equilíbrio de seu organismo para desenvolver suas atividades laborativas e constatar assim que este está saudável. Por outro, a ausência e até mesmo o excesso de afazeres profissionais com este propósito podem provocar desequilíbrio e consecutivamente o adoecimento do indivíduo.

Meleiro (2012, p.15) ressalta que atualmente no Brasil, a profissão do professor devido a “deterioração das condições da formação e da prática profissional” provoca a desvalorização por parte dos demais pares, dos meios de comunicação e da própria sociedade. Contudo esta é “louvável, merece respeito e consideração pela nobre missão, de quem a exerce, de transmitir seus conhecimentos aos alunos”.

Sabe-se que o trabalho do professor se inicia antes da entrada em sala de aula com ações de planejamento do ano letivo com a elaboração das aulas, de acordo com o projeto político-pedagógico da instituição, abordagem da realidade sociocultural que os alunos vivenciam e utilização de metodologias avaliativas para o processo de ensino-aprendizagem. Em seguida, avançam para a ministração da aula em classe com retirada das dúvidas em relação ao conteúdo apresentado e posteriormente ocorre a aplicação das avaliações. Contudo, fazem-se necessário ainda, as correções das provas aplicadas o que acaba por exigir do professor dedicação dos seus horários de folga para a composição de notas, reavaliação da aprendizagem dos educandos e preenchimento de diversos formulários, participação de reuniões de planejamento e avaliação (FERREIRA, 2010).

Até a década de 60, o trabalho docente era reconhecido socialmente e os professores recebiam recompensa financeira adequada. No entanto, na atualidade este panorama mudou, os salários são baixos e este precisa ministrar aulas extras para conseguir melhorar o padrão de vida, investir em especializações e aprimorar-se na profissão (TRICOLI, 2012).

Contudo, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no artigo 13º traz como papel do docente a garantia de participação na elaboração da proposta político-pedagógica da escola; elaboração e execução do plano de trabalho extensivo a carga horária prescrita; cuidar do processo de ensino-aprendizagem dos alunos sob suas orientações; responsabilidade em estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; participar integralmente do planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional do educando; e, colaborar com as ações escolares designadas à família e à comunidade (BRASIL, 1996).

Entende-se então que o professor tem diante de si o processo de educação que “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p.9). Assim, torna-se possível obter educação em diferentes cenários e com atores diversos que realizam a troca de saberes em função do aprendizado individual e coletivo.

A partir desta colocação vale ressaltar que o docente possui tarefas que associadas às condições ocupacionais, à organização laboral e acrescidas da intensificação da carga de trabalho podem influenciar negativamente na saúde física e mental do trabalhador provocando assim, o adoecimento.

Tal perspectiva é traduzida na fala de Ferreira (2010, p.8) ao assumir que a docência “É um trabalho sem limites: não termina ao fim da jornada, mas invade toda a vida do professor”. Nas palavras de Meleiro (2012, p.19) “os professores fazem um malabarismo enorme para aumentar a nota dos alunos menos capacitados”, utilizam-se de estratégias tais como novos trabalhos, provas e leituras de livro extraclasse para facilitar o processo ensino-aprendizagem dos escolares. No entanto, este esforço do docente acaba por consumir as horas de lazer com familiares e amigos em prol da correção das tarefas extras e possivelmente pode desencadear algum desequilíbrio na saúde deste indivíduo.

Estudos multicêntricos sobre as condições de trabalho dos profissionais da educação e as repercussões na saúde destes trabalhadores tem ganhado espaço no cenário brasileiro. Neste contexto, os dois principais problemas de saúde encontrados em professores tanto em estudos da literatura nacional quanto da literatura internacional são os problemas vocais e os transtornos psicológicos (GASPARINE; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; ARAÚJO; CARVALHO, 2009; FERREIRA, 2010; SOUZA; LEITE, 2011; BALÇARA et al, 2015; MACAIA; FISCHER, 2015; WANG et al, 2015; WONG, 2015).

Devido ao processo de intensificação do trabalho somados as condições de trabalho precárias, a desqualificação da formação, as duplas e extensas jornadas, a não recompensa financeira, o excesso de alunos em classe, o tempo insuficiente para planejamento pedagógico, estes profissionais chegam a exaustão ocasionando assim, o maior risco de adoecer, tendo em vista que este acaba por não reconhecer os seus limites, principalmente diante dos riscos ocupacionais presentes no ambiente (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; GARCIA; ANADON, 2009; BRITO et al, 2014).

No entanto, as mudanças nas políticas educacionais são responsáveis por impactarem a organização e gestão escolar e as instituições não conseguiram se adaptar às novas diretrizes na velocidade em que foram propostas, e o resultado é a intensificação do trabalho docente (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

Nas palavras de Pina (2012, p.71) a intensificação do trabalho está relacionada à “dimensão particular da exploração do trabalhador, tanto como processo de obtenção de um maior quantum de trabalho em dado período de tempo, como expropriação do conhecimento do trabalhador no processo de trabalho”.

A intensidade do trabalho ultrapassa a fronteira do esforço físico e envolve todas as capacidades do trabalhador, corpo-mente, afetividade despendida ou saberes adquiridos e trocados nas relações estabelecidas a qualquer tempo. Neste contexto deve-se atentar para a prática docente em que frequentemente o desgaste mental torna-se maior que o desgaste físico (ROSSO, 2015).

Considera-se a intensificação do trabalho do professor como:

*[..] o fenômeno da ampliação das responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar dos professores considerando o mesmo tempo de trabalho, indo além das tarefas instrucionais e pedagógicas, para abarcar as questões de administração e gestão da escola e o desenvolvimento de atividades de formação que lhes proporcionem rever habilidades e competências necessárias para educar as novas*

*gerações de acordo com as demandas do mercado (GARCIA; ANADON, 2009, p.71).*

Nunes Sobrinho (2012, p. 89) acrescenta que as condições laborais dos profissionais versam de uma “organização perversa do trabalho humano” em que a falta de competência no desenvolvimento das atividades cotidianas, gestão não participativa, excesso de procedimentos burocráticos, baixos salários, dificuldades de ascensão na carreira, não reconhecimento pelo trabalho realizado e influência política em assuntos educacionais corroboram para a intensificação do processo de trabalho.

No entanto, Rosso (2015, p.197) é enfático ao dizer que a “intensificação do trabalho tem como único objetivo obter mais resultados do que se conseguiria em condições normais [...]”. Assim, para que este seja alcançado consome-se “mais energias do trabalhador” com múltiplos efeitos sobre a saúde deste e da sociedade ao redor provocados por “demandas do agir, físicas, intelectuais ou relacionais”.

O multifacetado trabalho do educador ultrapassa a sala de aula e vai ao encontro com atividades administrativas, da gestão participativa e ainda se propõe a uma formação em atendimento às exigências do mercado de trabalho. Tais características configuram aumento das responsabilidades deste profissional e concomitante aumento da carga de trabalho podendo ocasionar o adoecimento do mestre.

Nunes Sobrinho (2012, p.81) considera o magistério como uma profissão “reconhecidamente estressante e por tal motivo o posto de trabalho docente vem despertando o interesse dos pesquisadores e dos especialistas, principalmente no ensino fundamental [...]”. Talvez, por que este serviço demande “altas doses de envolvimento emocional, e em consequência, a intensidade precisa captar a sobrecarga emocional despendida a mais pelos trabalhadores para dar conta da tarefa” (ROSSO, 2015, p. 198).

As condições de trabalho do docente do ensino público fundamental podem ser descritas pela ausência de materiais e recursos para a execução das atividades dos professores, o que por sua vez, “impede a presença da criatividade que demande de recursos financeiros”, e ainda a cobrança das metas educacionais estipuladas. Tais fatos produzem insatisfação e falta de perspectiva de crescimento na carreira que se traduzem “na queda de desempenho, frustração, alteração de humor e consequências físicas e mentais” (MELEIRO, 2012, p. 19).



O professor que leciona no ensino fundamental ministra aulas aos alunos que compreendem a faixa etária a partir dos seis aos quatorze anos, o equivalente a nove anos de estudo (BRASIL, 2006).

Algumas peculiaridades em relação ao processo ensino-aprendizagem das idades listadas devem ser sinalizadas: a criança dos seis aos sete anos, está começando a “fase de aquisição de conhecimentos acadêmicos, interessa-se pela leitura, pela escrita e pelos numerais”; aos 10 anos inicia-se o “processo de adolescência e ocorre ingresso à segunda etapa do ensino fundamental”. Nesta fase ocorre a multiplicidade de disciplinas escolares e de professores” (TRICOLI, 2012, p.100-101).

O ambiente escolar do ensino fundamental pode ser descrito da seguinte forma: salas de aula com altas temperaturas devido ao clima tropical em que vivemos, além do excesso de ruído tanto interno quanto externo e iluminação inadequada somadas aos pequenos espaços que deveriam ser destinados a aproximadamente 35 alunos por turma e acaba por superar em muito a média prescrita. No entanto, outras atividades que ocorrem concomitantemente, tais como: atividades extraclasse e atendimentos aos pais dos educandos e dúvidas que possam surgir no horário de intervalo, a inserção das drogas e comportamentos ameaçadores constantes nos locais de educação, levam ao professor a ser gerenciador de problemas (GARCIA; ANADON, 2009; MELEIRO, 2012).

Assim, os educadores que possivelmente vivenciam em suas atividades ocupacionais estas práticas intensificadoras estariam mais suscetíveis a sofrer os efeitos nocivos das mesmas sobre a saúde física e mental, o que permitiria o aparecimento de doenças relacionadas ao trabalho, dentre elas, o estresse ocupacional.

O interesse em estudar sobre o ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental e a possível associação do ambiente inapropriado com o estresse ocupacional emergiu da experiência como responsável por um programa de saúde desenvolvido em ambiente escolar da rede pública de ensino de um município da Baixada Fluminense, em que a atenção à saúde é preconizada somente para o público de escolares que envolve os alunos matriculados nas creches, educação infantil, fundamental, nível médio e jovens adultos deixando à margem o cuidado à saúde dos demais trabalhadores do âmbito escolar.

No entanto, em visita às unidades escolares e em conversa com o corpo social da escola, em especial os professores, e ao ouvir suas queixas em relação ao processo laboral, as condições precárias em que desenvolvem as atividades ocupacionais, os baixos salários, a ausência de reconhecimento na função desempenhada, as relações interpessoais conflituosas, as cargas e as possibilidades de intensificação do trabalho vivenciadas, destacou-se como sendo importante avaliar as condições de saúde dos profissionais assim como, as implicações no processo saúde-doença e trabalho.

Pois, se a avaliação de saúde dos professores estivesse inclusa no programa de saúde escolar poderia implicar na redução dos índices de adoecimento, absenteísmo e afastamentos definitivos dos professores do espaço escolar e ainda, evitar que os danos provocados à saúde repercutissem nos alunos e no processo ensino-aprendizagem.

Nunes Sobrinho (2012, p. 82) menciona que a:

*[...] manifestação do estresse do trabalho pode ocorrer devido as características individuais de cada trabalhador, passando pelo estilo de relacionamento social no ambiente de trabalho e pelo clima organizacional até as condições gerais nas quais o trabalho é executado.*

Esta fala corrobora com estudos anteriores sobre a temática do estresse ocupacional à medida que aponta para a existência do fenômeno estresse derivado do processo de trabalho, mas também das características pessoais deste trabalhador e os relacionamentos interpessoais vivenciados neste ambiente (DEJOURS, 1992; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001; MUROFUSE; ABRANCHES; NAPOLEÃO, 2005; BENEVIDES-PEREIRA, 2014).

Nunes Sobrinho (2012) descreve ainda a existência de fatores contribuintes para o desenvolvimento do estresse ocupacional do professor, tais como: a dissociação da teoria da prática, dificuldade em lidar com questões pertinentes ao próprio trabalho, a necessidade de manutenção da ordem em classe, gerenciamento de conflitos entre os alunos, a sobrecarga de trabalho extraclasse, as relações interpessoais com os demais colegas de profissão, o sistema organizacional da escola, excesso das demandas mentais e físicas presentes no ambiente escolar.

Ao longo dos anos, diversos pesquisadores têm se dedicado às avaliações dos ambientes organizacionais com a perspectiva de classificar as instituições e medir

a qualidade de vida do profissional no desenvolvimento das atividades laborais, com vistas à implementação de mudanças nas organizações de forma a aperfeiçoá-las tanto para benefício próprio quanto para a clientela que dela se utiliza (FRASER, 1998; NEIVA; PAZ, 2005; SOEMANTRI; HERRERA; RIQUELME, 2010; TRONCON, 2014).

Embora tais estudos analisem ambientes de trabalho distintos observa-se que estes traçam modelos de intervenção organizacional a partir da visão geral da organização antes da intervenção, características atuais da mesma, situação política, demandas de mudança do comportamento individuais e do grupo de trabalho, previsão e expectativas em relação ao processo que estão atravessando e propostas de mudanças futuras quanto à missão da instituição posterior a intervenção.

Neste contexto o ambiente escolar também passa a ser avaliado no que tange a obtenção de informações que influenciem no aprendizado do aluno objetivando aumentar a qualidade do processo educativo (TRONCON, 2014).

## **1.2. Hipótese**

Assim, lança-se como hipótese: o ambiente de trabalho inapropriado gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental I.

## **1.3. Objetivos**

Pretende-se que este estudo alcance os seguintes objetivos:

1. Descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental I.
2. Classificar o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I.
3. Analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I.

## **1.4. Justificativa e Relevância do Estudo**

Este estudo servirá como fonte de pesquisa e aperfeiçoamento para demais estudos na área da saúde do trabalhador discutindo a particularidade do público

docente do ensino fundamental I. Embora existam produções sobre este grupo ainda são insipientes em relação ao ambiente de trabalho e as repercussões na saúde do profissional do ensino.

E ainda, existirão contribuições com esta pesquisa no que tange ao conhecimento sobre os problemas de saúde evidenciados que proporcionam o adoecimento e afastamento do trabalhador a longo e curto prazo devido às longas jornadas, baixos salários, vivência diária com a violência escolar, não reconhecimento e valorização profissional, déficit na autonomia do trabalhador, relações hierárquicas e interpessoais conflituosas, ausência de tempo para o lazer, estrutura física inadequada, a organização e a intensificação do processo de trabalho. E ao conhecer a origem destes será possível traçar medidas interventivas para promover saúde, diminuir e até mesmo eliminar os afastamentos médicos dos referidos trabalhadores.

Assim, com a melhora do ambiente de trabalho do professor obter-se-ão trabalhadores mais produtivos e conseqüentemente os alunos também sofrerão os benefícios em relação ao processo ensino-aprendizagem.

## **CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. Teoria Ambientalista de Florence Nigthingale**

A precursora da enfermagem moderna Florence Nigthingale (1820) traz à discussão a influência do ambiente na prática do cuidado. Ela passa a observar e a intervir nos aspectos intrínsecos do ambiente que atuam diretamente sobre a saúde do indivíduo. Contudo, os resultados positivos em relação à saúde dos pacientes ocorrem de forma visível “[...] sendo verificados na eficaz redução das mortes de soldados feridos por infecção e na recuperação de pacientes” (HADDAD; SANTOS, 2011, p. 758).

Nigthingale, na Teoria Ambientalista, fundamenta os conceitos de humano, enfermagem, saúde e ambiente. Entende-se que o humano é o indivíduo que possui capacidade de se defender em relação à doença que se apresenta; a enfermagem está disposta a melhorar a condição de saúde através da organização deste ambiente; a saúde é vista como objetivo principal e constante para o paciente; e o ambiente trata-se das condições externas que influenciam a vida e o processo saúde-doença do indivíduo (NIGTHINGALE, 1989; GEORGE, 1993).

O conceito de ambiente pode ser traduzido como tudo que envolve o indivíduo e a coletividade além dos elementos ecológicos, a cultura, a linguagem, as relações cotidianas que influenciam na vida e no comportamento do ser vivo (ABBAGNANO, 2007). E, se comparado à definição de espaço é “[...] algo constitutivo do nosso modo de perceber e sem o qual não poderíamos ter sensações distintas [...]” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p.65).

No entanto, Florence definiu ambiente como “o local em que o paciente se encontra, seja nas instituições de saúde ou no próprio domicílio, considerando seus componentes físico, social e psicológico, os quais precisam ser entendidos como inter-relacionados”. Somados a este conceito trouxe ainda definições sobre arejamento, aquecimento, iluminação, ruídos, condições sanitárias, componentes do ambiente que influenciariam no processo saúde-doença do paciente (MEDEIROS; ENDERS; LIRA, 2015, p.521).

A essência da teoria ambientalista se dá pelo fato de que a causa da doença e/ou reabilitação do doente está relacionada ao ambiente que ele está inserido. Assim,

para que o processo de restauração da saúde ocorra o ambiente deve ser transformado em favorável. Com isso, alguns elementos devem ser avaliados e melhorados em sua totalidade: a ventilação, limpeza, iluminação, calor, ruídos, odores acrescidos dos componentes social e psicológicos que se inter-relacionam com vistas a facilitar a recuperação do paciente e promover cura (NIGHTINGALE, 1989).

Para Medeiros; Enders; Lira (2015) mesmo a teoria ambientalista tendo sido criada em 1859, traduz o conhecimento de Florence Nightingale a respeito da influência do ambiente no processo saúde-doença, que era mais respaldado pela vivência e experiência do que pelos conhecimentos técnicos-científicos da idealizadora.

Acredita-se que o ambiente apropriado é essencial para a cura. As ações de Nightingale traziam impacto sobre a saúde dos indivíduos. Foi considerada uma revolucionária do seu tempo. Ela observava como o ambiente influenciava diretamente na saúde. Exemplos como: o ruído que era prejudicial e perturbava o repouso dos pacientes, assim como, as conversas dos cuidadores e até mesmo o modo de andar dos que frequentavam o ambiente são registrados em sua obra como interferentes na restauração da saúde. No entanto, o objetivo era sempre colocar o paciente nas melhores condições para a natureza atuar e o ambiente adequado contribuiria expressivamente para que isso acontecesse (NIGHTINGALE, 1989; SILVA; CARVALHO; FIGUEIREDO, 2010; MEDEIROS; ENDERS; LIRA, 2015; WILLS, 2016).

Ao intervir no ambiente considerado insalubre Florence Nightingale conseguiu reduzir em 46% o número de mortes dos soldados na Guerra da Criméia em apenas dois anos de intervenção. Tais atitudes, levaram Florence a ser considerada a pioneira da administração hospitalar (WILLS, 2016; FORMIGA; GERMANO, 2005).

Assim, parafraseando as bases teórico-filosóficas da teoria ambientalista de Florence Nightingale sobre o ambiente e as influências no cuidado de enfermagem é possível dizer, na perspectiva da saúde do trabalhador, que o ambiente de trabalho apropriado promove saúde, assim como, se o ambiente estiver desequilibrado, também poderá provocar alterações na saúde do profissional e dos demais frequentadores do ambiente laboral.

## 2.2. O Ambiente de Trabalho do Professor do Ensino Fundamental

No que tange a definição de ambiente educacional trata-se do “conjunto de elementos, de ordem material ou afetiva, que circunda o educando [...] o inclui, quando vivencia os processos de ensino e aprendizado, e que exerce influência definida sobre a qualidade do ensino e a eficácia do aprendizado” (TRONCON, 2014, p.265).

Estas concepções consolidam a informação de que o ambiente escolar deve reunir condições adequadas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do aluno, proporcionar conforto ao corpo de professores que ali trabalha. A partir desta perspectiva observa-se a importância em se estudar quais as implicações do ambiente de trabalho na saúde do professor do ensino fundamental.

O modelo teórico que explica a relação homem-ambiente do ponto de vista epidemiológico é o ecológico, tendo como pano de fundo a ideia da multicausalidade dos fenômenos aliada ao processo saúde-doença (MIRANDA et al, 2008).

No entanto, sabe-se que a configuração espacial das escolas no Brasil atende ao seguinte formato: “[...] os padrões das carteiras enfileiradas, a posição do professor diante do quadro de giz, considerado o modo de ensino tradicional utilizando-se dos espaços de forma pouco criativa” (KOWALTOWSKI et al, 2002, p.174).

Assim, o ambiente escolar com suas características físicas, arquitetônicas, organizacionais e aspectos particulares dos professores e alunos trazem influência direta no contexto da sala de aula que podem afetar o clima social (KOWALTOWSKI et al, 2002). Torna-se necessário, reivindicar que o professor trabalhe em um ambiente em que o conforto predomine, o bem-estar dos indivíduos e a satisfação de alunos e professores sejam almejados (BATISTA et al, 2010).

Por isso, algumas dimensões precisam ser avaliadas no espaço escolar, tais como: iluminação, acústica, temperatura, ventilação – componentes do ambiente físico; relacionamentos interpessoais: entre os próprios alunos, alunos-professores, professores-diretores, professores e seus pares, professores-pais - integrantes do ambiente relacional; as influências do ambiente interno de trabalho sobre o trabalhador, as relações institucionais da escola com a secretaria de educação - ambiente organizacional da instituição e ainda os aspectos do ambiente que influenciam na saúde e no desenvolvimento das atividades do professor – ambiente, saúde e trabalho.

### **2.2.1. Iluminação no Ambiente Escolar**

Sabe-se que a iluminação tem influência e maximiza todos os sentidos dos indivíduos presentes no ambiente, conferindo assim, aos trabalhadores maior desempenho em suas atividades, aumento da satisfação, redução da fadiga e de possíveis acidentes (SILVA, 2014; EDWARDS; TORCELLINI, 2002; IIDA, 2005).

Um elemento importante do ambiente de trabalho é a iluminação que pode ser classificada como natural ou artificial e interferir positiva e negativamente no processo de trabalho e na vida do trabalhador. Quanto a presença da luz natural destaca-se a essencialidade em um ambiente escolar à medida que se economiza energia elétrica, reduz o cansaço e fadiga visual dos alunos e professores, melhora o desempenho, diminui as faltas no trabalho e confere atitudes positivas sobre a saúde biopsicológicas dos participantes do espaço social. Deve-se ter atenção em relação a luz natural que é a incidência direta da luz solar sobre os vidros tende a aquecer exageradamente o ambiente (SILVA, 2014; EDWARDS; TORCELLINI, 2002; IIDA, 2005).

Ao passo que a sua ausência possui efeitos negativos sobre a saúde como o raquitismo, osteomalacia, distúrbios imunológicos e alguns tipos de depressão (SILVA, 2014; EDWARDS; TORCELLINI, 2002; IIDA, 2005).

A diferença entre a iluminação natural e artificial é a amplitude de espectro assim, a luz natural é mais eficiente. Deve-se optar sempre que possível pela luz natural. Em relação a luz artificial, esta foi criada pelo homem é imprescindível para os edifícios, onde a luz natural não consegue penetrar, utilizada em principalmente a partir do anoitecer quando a luz natural não é mais possível de se aproveitar (SILVA, 2014; IIDA, 2005). Ou seja, ambas são essenciais para a vida das pessoas, mas o equilíbrio entre elas deve ser alcançado.

No entanto, a quantidade de luz, o tempo de exposição e contraste tornam-se elementos essenciais a serem observados no ambiente ocupacional. Observa-se que a quantidade de luz que incide sobre uma superfície produz aumento proporcional sobre o rendimento visual. Assim, estima-se que até 1000 lux<sup>1</sup> a produtividade aumente, mas os valores superiores não conferirão aumento da produtividade e acabarão por desencadear a fadiga visual (SILVA, 2014).

---

<sup>1</sup> lux (lúmen/m<sup>2</sup>): unidade de medida de iluminância.



“O tempo de exposição para que o objeto seja visualizado depende do tamanho, contraste e nível de iluminamento”, se o objeto a ser visualizado for pequeno e o contraste for baixo, o tempo de exposição deverá ser aumentado. “O contraste releva a diferença de luminância entre a figura e o fundo”, o resultado varia entre 0 e 1, em que zero seria a cor branca sobre uma folha branca e o 1 equivaleria ao papel preto sobre o branco (IIDA, 2005, p. 464).

A NBR 5413 da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT é a responsável pela descrição da iluminância<sup>2</sup> de interiores e trata dos valores mínimos de iluminância devem ficar entre 450 lux e 500 lux para o ambiente de sala de aula com vistas à otimização da qualidade do trabalho e fator de segurança para as tarefas ocupacionais e de vida (ABNT, 2015).

Assim, confere condições adequadas de iluminação no ambiente de trabalho escolar quando se observa a distribuição variada da luz para estimular os profissionais; ausência de ofuscamento, ou seja, a incidência direta da luz natural sobre o quadro de giz acima de 30º em relação à linha de visão do professor, pois, o ofuscamento pode provocar distração e desconforto prejudicando as atividades visuais tanto dos professores quanto dos alunos. Por isso, os ajustes entre a luz natural e artificial devem obedecer às tarefas a serem desenvolvidas e serem analisados nos projetos arquitetônicos das escolas (BERTOLOTTI, 2007; IIDA, 2005).

Ainda, a fim de que a iluminação do ambiente de trabalho alcance os níveis satisfatórios recomenda-se que: “as janelas fiquem na mesma altura que a mesa, o que facilitaria a penetração mais profunda da luz; a distância da janela ao posto de trabalho não deve ser superior ao dobro da altura da janela”; reduzir o ofuscamento através do uso de vários focos de luz, todos protegidos para que não alcancem a visão do profissional diretamente, evitar superfícies refletoras; a luz artificial serve de complemento para a luz natural (IIDA, 2005, p.475) .

Pode-se dizer que a iluminação possui influência direta sobre a saúde à medida que ativa o ciclo das funções fisiológicas como: o ritmo circadiano, a produção da melatonina, a regulação da temperatura interna, atividade do córtex cerebral e manutenção níveis de atenção, síntese de vitamina D na pele. O estímulo luminoso é recebido pela “retina percorre o trajeto nervoso e atinge a glândula pineal, produtora

---

<sup>2</sup> nível de iluminação ou iluminamento, é densidade do fluxo luminoso recebido por uma superfície.

de melatonina – responsável pela indução do sono, humor, agilidade mental e interfere no sistema reprodutivo” (BOYCE, 1998, p.1).

Promove ainda a secreção do hormônio cortisol, conhecido como o hormônio do estresse, responsável pelo estado de alerta e de atenção, aumento da adrenalina e hidrocortisona que inibe a excreção de melatonina e serotonina. Caso a iluminação seja inadequada pode provocar a ausência dos hormônios no organismo ocasionando problemas de depressão sazonais no indivíduo (EDWARDS; TORCELLINI, 2002).

Embora os aspectos benéficos da iluminação sejam evidenciados com maior frequência deve-se mencionar também os aspectos negativos da exposição excedente e direta da luz, tais como: catarata, envelhecimento precoce, manchas e doenças de pele como o câncer (BOYCE; HUNTER; HOWLETT, 2003).

A baixa iluminação compromete a eficiência visual ocasionando fadiga e consequente dor de cabeça, náusea, depressão e irritabilidade emocional. O trabalhador que passa longos períodos sem pausa e rigidez da rotina pode então, ter o seu rendimento e a qualidade do trabalho comprometidos (IIDA, 2005).

Um dado importante deve ser considerado em relação à fadiga visual: a idade. Pois, o foco da visão vai aumentando conforme a idade, o esforço, a precisão, a velocidade de distinção para ver algo com nitidez também aumenta. Assim, as pessoas idosas precisam de mais luz para prevenir a fadiga visual. Neste caso, quanto mais idoso for o professor mais iluminada deve ser a sala de aula (IIDA, 2005).

Sabe-se que para obter melhor desempenho do trabalhador deve-se optar por uma construção alegre, clara e limpa que considere também aspectos relativos à iluminação, à ventilação, espaços abertos e áreas de circulação” visam promover a satisfação profissional (AZEVEDO; SANTOS; OLIVEIRA, 2000, p. 8).

Assim, os ambientes ocupacionais devem ser projetados para atender ao conforto visual do professor e dos alunos à medida que evitem sombras, reflexos indesejáveis, aumentem-se as pausas e escolham-se os mobiliários conforme a necessidade de cada trabalhador evitando-se fadiga, acidentes e absenteísmo.

### **2.2.2. Sons e Ruídos em Ambiente Educacional**

A acústica do ambiente escolar também deve ser avaliada em relação aos ruídos que interferem no conforto ambiental e possivelmente acarretam prejuízos à saúde dos que ali convivem e ao processo ensino aprendizagem dos escolares.

Entende-se que existem diferenças entre sons e ruídos. Enquanto que os sons produzem sensações harmoniosas, os ruídos produzem sensações desagradáveis ao ouvido humano, em relação à produção, o ruído é um estímulo que não contribui positivamente para a execução da tarefa, mas o que pode ser agradável para um pode ser desagradável para o outro (FERREIRA, 2010; IIDA, 2005).

“Os sons se propagam tanto em fluídos quanto em sólidos, mas o ouvido humano somente percebe os sons que estão no intervalo de frequência entre 20Hz e 20KHz [...] e quanto mais alto o som ou ruído maior será a frequência dele” (FERREIRA, 2010, p.19).

Existem dois tipos de ruídos: os contínuos que ocorrem de maneira uniforme no ambiente de trabalho, enquanto que os ruídos de impacto são “aqueles de natureza inesperada, como por exemplo: as buzinas, batidas de portas e gargalhadas [...]. O organismo após um certo período de exposição ao ruído contínuo acaba se habituando” enquanto que o ruído repentino é o que mais incomoda e por isso, deve ser observado fatores como frequência, intensidade, duração, horário que ocorre (IIDA, 2005, p.505).

Sabe-se que o tempo de exposição aos ruídos tornam-se relevantes, pois quanto maior a exposição menor a tolerância ao mesmo, podendo causar perda auditiva induzida por ruído, temporária ou permanente. Segundo a Norma Regulamentadora 15 (NR15) o nível de ruído a 85 dB (A) possui exposição auditiva máxima de oito horas diárias; e o ruído de 115 dB (A) tem exposição máxima sem causar danos por apenas sete minutos enquanto que o conforto auditivo pode ser alcançado em 65 dB(A) (BRASIL, 1978).

Preconiza-se, pela NBR 10152, que nas salas de aula os ruídos alcancem entre 40 e 50 decibéis (dB-A), valores superiores possivelmente causariam danos e dificultariam a conversação, concentração, possíveis erros e redução do desempenho (ABNT, 2000; IIDA, 2005). Em presença de ruídos estima-se que a voz do professor se eleve entre 10 a 30 dB a cima dos ruídos ambientais (GONÇALVES; SILVA; COUTINHO, 2009; JAROSZEWSKI; ZEIGELBOIM; LACERDA, 2007). Tais informações sugerem que exista uma intensificação vocal dos professores que podem levar ao adoecimento.

Todavia, existe um alerta de que não se pode generalizar “a correlação entre presença de ruído elevado e de alteração vocal, pois existem diferenças individuais

na regência das reações do comportamento vocal em resposta a esta condição”, tais como: as alterações anatomofisiológicas de gênero (GUIDINI, et al, 2012, p. 399).

O ruído está presente no ambiente escolar em diferentes formas: podem ser externos às salas de aula, como por exemplo, a escola estar situada próximo a uma rua de grande movimento, ou ainda, provir dos corredores, salas vizinhas e pátios; mas podem apresentar-se no interior das salas de aula, como a competição sonora provocada pela conversa dos alunos e os equipamentos de refrigeração. Os estímulos sonoros correspondem a voz do professor e a fala dos alunos (DREOSSI; SANTOS, 2005).

No entanto, os ruídos interferem na comunicação, dificultando o entendimento dos alunos, mascaram a voz do professor e ainda podem provocar estresse. Os danos à saúde vocal do professor são sérios, pois o esforço vocal gera rouquidão, afonia, dificuldades de projeção da voz e lesões na mucosa da prega vocal que podem ser passageiras ou ainda definitivas como a surdez; ainda podem “envolver o próprio sujeito e a sua qualidade de vida, gerando redução de atividades ou interações sociais, dificuldades em sua comunicação e vida social, problemas emocionais e psicológicos, além da perda de dias de trabalho” (GUIDINI et al, 2012, p. 399).

O ruído também traz reflexos sobre o desempenho do trabalhador:

*[...] após 90 dB aumenta as reações fisiológicas prejudiciais ao organismo, aumentando o estresse e a fadiga. Os resultados tendem a piorar após duas horas de exposição; produz aborrecimentos, devido a interrupção forçada da tarefa ou aquilo que as pessoas gostariam de estar fazendo, como conversar ou dormir, e isso provoca tensões e dores de cabeça. Também podem prejudicar a memória de curta duração. As tarefas que exigem muitas informações verbais são prejudicadas porque as pessoas precisam falar mais alto e nem sempre são compreendidas, devido ao efeito do mascaramento (IIDA, 2005, p.508).*

Um exemplo das interferências mencionadas em ambiente escolar foi constatado por Iida (2005, p.509) que cita pesquisa feita em uma escola nos arredores do aeroporto em que os professores e os alunos nos dias de grande movimento dos aviões apresentavam comportamentos diferenciados, “os professores diminuía o ritmo das atividades, encontravam-se irritados e cansados e tinham dores de cabeça e frequentemente perdiam o controle de sala de aula”.

Outros possíveis danos à saúde do professor podem ser constatados como: “gastrite, insônia, aumento do nível de colesterol, perda da audição, distúrbios

psíquicos, irritabilidade, ansiedade, desconforto, medo e tensão” (BARING; MURGEL, 2005, p. 65).

Assim, deve-se buscar controlar as fontes de ruído e evitar significativamente os transtornos que provocam no ambiente de trabalho e interferência na saúde do professor.

### **2.2.3. Temperatura e Ventilação no Ambiente Escolar**

O ser humano tem a sua temperatura corporal em torno de 37<sup>o</sup>, para que a temperatura seja mantida independente da temperatura externa, o organismo ativa a termorregulação, reduzindo ou aumentando as perdas de calor pelo organismo através de alguns mecanismos de controle, como reação ao frio e ao calor, ou seja, dificulta ou facilita a perda de calor, através da dilatação ou constrição dos vasos sanguíneos, sudorese ou tremores devido ao aumento ou diminuição da temperatura respectivamente (COUTINHO, 1998).

Logo, a qualquer variação de temperatura, o organismo tenta retomar o índice de normalidade e para isso, ocorrem adaptações:

*[...] fadiga aumentada; elevação da frequência cardíaca e pressão arterial; diminuição das atividades de órgãos de digestão; pequeno aumento da temperatura interna e forte aumento da temperatura periférica; aumento maciço da irrigação sanguínea e intensificação do suor a temperatura de 34<sup>o</sup> (GRANDJEAN, 1998, p.76).*

O conceito de conforto térmico, merece destaque, pois o termo torna-se subjetivo à medida que a temperatura exata depende de fatores quantificáveis: temperatura do ar; velocidade do ar, umidade, sexo, idade, peso, altura e não quantificáveis tais como: estado mental, hábitos, educação, cultura, ou seja, a opinião do indivíduo passa a ser considerada (SILVA, 2002).

No entanto, para que o indivíduo obtenha o conforto térmico deve-se levar em consideração as seguintes condições fisiológicas e ambientais: a pessoa deve se encontrar em neutralidade térmica; a temperatura da pele e a taxa de secreção de suor, estejam compatíveis com sua atividade e não esteja sujeita a nenhum tipo de desconforto térmico localizado (XAVIER, 1999).

A ventilação também é um componente do conforto térmico, ajuda a remover o calor que o organismo gera provocando o resfriamento do corpo. Nos ambientes ocupacionais a ventilação tem por meta remover o ar contaminado (IIDA, 2005).

Assim, o equilíbrio térmico e a ventilação devem ser buscados no ambiente de trabalho do professor, principalmente quando se trata de um país com temperaturas elevadas como o Brasil. Para Ruas (1999) de Norte a Sul do Brasil há uma grande variedade de clima e temperaturas devido as características regionais. O Norte com um clima equatorial chuvoso quase sem seca e temperaturas elevadas; o Nordeste apresenta clima semiárido com chuvas escassas e altas temperaturas; Sudeste e Centro-Oeste estação seca e bem definida no inverno e verão com altos índices pluviométricos e altas temperaturas; o Sul destaca-se pelas chuvas durante o ano e temperaturas uniformes e frequentemente baixas.

Para tal, a NR 17 que estabelece as condições de trabalho adequadas às características dos trabalhadores e à natureza do trabalho a ser executado, determina que o índice de temperatura efetiva deva ser mantido entre 20°C e 23°C; velocidade do ar não superior a 0,75m/s e umidade relativa do ar não inferior a 40% (BRASIL, 1978).

A NR 15 registra os limites de exposição do trabalhador ao calor de acordo com o tipo de atividade e o período necessário para descanso, no caso do professor o trabalho a ser executado é classificado como leve, em que as atividades são feitas em pé, com os braços estendidos e às vezes encontra-se sentado. O limite de exposição ao calor é de 30 a 30,6°C (BRASIL, 1978).

Acrescenta-se ainda a Lei das Diretrizes Básicas da Educação (LDB) no art. 25 (BRASIL, 1996) que reforça a importância da existência de parâmetros capazes de atender as condições de conforto e em conjunto à nova Lei n.º 5.498 de 17/08/2012, art.1- no Município do Rio de Janeiro, as instituições de ensino são obrigadas a manter a temperatura adequada nas suas salas de aula, dentro dos padrões estabelecidos como ideais para os locais onde se desenvolvam atividades que exijam solicitação intelectual e atenção constantes (BRASIL, 2012). Assim, as medidas prescritas para conforto exigem que a organização do trabalho passe a se adaptar às necessidades do trabalhador, o que acabam sendo contrárias à norma capitalista vigente.

Destaca-se que a temperatura elevada é um dos grandes estressores ambientais escolares. “A falta de conforto térmico é responsável pelas principais reclamações dos trabalhadores da educação. O discurso do professor está em torno

de queixas comuns, nas quais a sala de aula é descrita como causa de mal-estar, de irritação, de agonia” (BATISTA et al, 2010, p. 239).

Assim, a climatização é necessária devido a importância de manutenção da concentração; evitar que os alunos fiquem inquietos e saiam diversas vezes de classe para se hidratar; os professores apresentem sintomas de tontura, déficit de sódio, desidratação, surgimento de distúrbios psiconeuróticos em predispostos (GRANDJEAN, 1998).

#### **2.2.4. Ambiente Relacional**

O ambiente escolar é um espaço de relações. A construção e manutenção das relações interpessoais existentes na escola devem ser almeçadas, seja entre os alunos; alunos e professores; professores e diretores; responsáveis e professores, entre os próprios professores e também entre os demais funcionários que compartilham o ambiente.

A relação entre pais e professores torna-se essencial para o desenvolvimento e o processo de aprendizagem do aluno do ensino fundamental, tendo em vista o momento do desenvolvimento que a criança se encontra e a necessidade de preparação para a vida.

Entretanto, deve-se estimular a participação efetiva dos pais e responsáveis no espaço escolar, seja através de consultas nas reuniões regulares, das festas temáticas, da convocação para conversar sobre o comportamento do aluno em classe ou até mesmo quando vão buscar os filhos na porta da escola.

*Quanto melhor for a parceria entre pais e escola mais positivos e significativos serão os resultados na formação dos alunos. A participação dos pais na educação dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais, professores, filhos/alunos partilhem experiências, entendam e trabalhem as questões próprias do seu dia a dia, de forma a compreendermos as variáveis de cada situação, sem cairmos na tentação de dizer que uns são mais culpados e outros mais inocentes (REIS, 2008, p.28).*

A parceria também deve ocorrer extramuros, ou seja, os pais precisam acompanhar as atividades prescritas para serem executadas em casa e sinalizar para o professor as dificuldades enfrentadas. Do mesmo modo, o professor também

observará o comportamento do aluno no relacionamento com os outros pares ou ainda um comportamento diferenciado que traduza alguma dificuldade no lar.

Logo, o diálogo mútuo torna-se o primeiro passo para o estabelecimento de uma relação eficaz entre pais-professores. A qualidade da relação está ligada ao equilíbrio das ponderações, entre o falar e o ouvir, sobre a visão que cada um tem da criança, pois para os pais seus filhos são únicos e devem ser atendidos em suas necessidades, enquanto que para os professores os alunos fazem parte de um grupo e muitas vezes são tratados de maneira uniforme (REIS, 2008; FRESCHI & FRESCHI, 2013).

Os pais e professores devem estar atentos a todas as informações relacionadas aos alunos, principalmente na atualidade com a velocidade em que chegam e se transformam em verdade. É fato que as relações se iniciam no ambiente familiar. No entanto, deve-se estreitar ainda mais a relação escola-família a fim de que se eliminem possíveis barreiras que impedem a comunicação clara e objetiva entre ambos. Pressupõe-se que o ambiente escolar seja coletivo e que pais, alunos, funcionários, professores, gestores devem compreender como efetuar a comunicação em prol de um bem comum (REIS, 2008; FARIAS, 2009)

Mas as relações interpessoais no espaço escolar não ficam apenas restritas aos pais e professores se estendem aos alunos que constroem vínculos de aprendizagem com os professores e muitas vezes os vínculos estabelecidos são responsáveis pela adaptação em determinada disciplina, pelo desempenho e até mesmo pela diminuição da evasão escolar. Assim, existe uma concepção atualizada do modelo de gestão educacional que considera primordial refletir sobre uma prática pedagógica que saiba dialogar, respeite o conhecimento do educador e reconheça a identidade cultural e emocional do outro (FARIAS, 2009).

“O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 1996, p. 103). Tal prática deve ser fortalecida pelos atores do ambiente escolar com vistas à manutenção de um espaço saudável e de crescimento constante para todos.

No ensino fundamental entende-se que a relação construída com o outro se dá através do vínculo afetivo, pois [...] “a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo”. A relação professor-



aluno deve ser desenvolvida considerando-se a variedade de aspectos envolvidos no processo e para isso deve-se lançar mão da afetividade (FARIAS, 2009, p. 4466).

Ao professor cabe atender as demandas dos alunos sem abrir mão dos limites necessários para que todos se respeitem, pois é na escola que o aluno aprende a argumentar e formular seus posicionamentos em relação à sociedade. Evidencia-se que o professor seja o mediador do processo de aprender (FRESCHI & FRESCHI, 2013).

Entretanto, as relações entre alunos e professores podem ser de cooperação, mas também de coação. A cooperação ocorre quando favorecem e possibilitam o crescimento, há discussão e conseqüentemente troca de saberes, disposição para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Em caminho contrário tem-se a coação, em que não há questionamento, apenas aceitação do conteúdo, a última palavra é do professor (FARIAS, 2009). Observa-se que um ambiente escolar saudável os professores e alunos se respeitam, se sentem seguros e motivados para a realização das atividades.

No que tange a relação interpessoal dos próprios alunos deve-se atentar para que “desde os primeiros anos escolares os alunos tenham consciência da importância do companheirismo, respeito, divisão de tarefas e da cooperação na construção de relações firmes e duradouras com os demais colegas” (FRESCHI & FRESCHI, 2013, p.8).

Acredita-se que “todas as relações dentro da escola são refletidas diretamente no rendimento do profissional. Ter boas relações tornam-se fundamentais para que o trabalho seja completo e para que o ato de ensinar seja prazeroso” (FRESCHI & FRESCHI, 2013, p.2-3).

Assim, as relações precisam buscar sempre o equilíbrio, serem positivas, mas quando não, o objetivo não é alcançado ocorre a competitividade e a falta de diálogo que podem prejudicar o desenvolvimento das atividades na escola, a troca de experiências e crescimento mútuo (FRESCHI & FRESCHI, 2013).

A gestão escolar pode ajudar a melhorar as relações à medida que suas atribuições vão além de direcionar o que os professores irão executar, propõem-se a organizar as ações da escola. Defende-se uma gestão participativa e efetivamente democrática, sair da teoria tão discutida e enfim colocar em prática. Uma escola de todos e para todos, com resolução dos conflitos e melhorias das propostas pedagógicas (FARIAS, 2009).

Neste contexto, os professores e diretores alinham os posicionamentos e conseqüentemente fortalecem a estrutura e funcionalidade da escola, discutem aspectos pedagógicos e assim, as sugestões podem ser colocadas em prática a fim de que os alunos percebam a coesão na linguagem dos professores e com isso haja reflexo direto na melhoria do ensino (FRESCHI & FRESCHI, 2013).

### **2.2.5. Ambiente Organizacional**

A estrutura organizacional escolar pode ser vista sob duas óticas. A primeira retrata o modelo mais utilizado: racional, funcional, objetivo, técnico, inflexível, controlador, os cargos e funções são organizados valorizando a centralidade das decisões, hierarquicamente verticalizado e com pouca ou nenhuma participação das pessoas que trabalham na escola. Enquanto que a segunda reproduz o modelo que agrega pessoas, incentiva as relações intra e extramuros, atingindo inclusive a comunidade próxima, trata-se de um espaço neutro de participação coletiva, não se preocupa com interesse mercadológico, mas sim com o interesse comum (LIBÂNEO, 2001).

No entanto, as óticas descritas podem ser caracterizadas sob três concepções: a técnico-científica (ou funcionalista), a autogestionária e a democrático-participativa. A concepção técnico-científica possui como base a verticalização hierárquica, normas e regras de cima para baixo; centrada na direção da escola; a execução das tarefas pautada na divisão técnica do trabalho, ou seja, tarefas especializadas, focada nos princípios da administração empresarial com vistas à qualidade total, as tarefas são mais importantes do que as pessoas. Na concepção autogestionária a coletividade tem igual poder decisório, não há autoridade e poder centrado no diretor; o grupo alterna-se nos cargos de gestão, auto-gestão; as inter-relações são mais importantes do que as tarefas (LIBÂNEO, 2001).

Por último, na concepção democrática-participativa, defende-se a construção coletiva das decisões (direção-professores) com definição explícita dos objetos sócio-políticos e pedagógicos da escola; a gestão é baseada no diagnóstico, acompanhamento, reorientação e tomada de decisões, de profissionais qualificados e competentes, a construção da organização escolar se dá por seus próprios membros (LIBÂNEO, 2001).

Assim, toda instituição escolar possui uma organização interna descrita por um regimento ou pela legislação específica. O organograma escolar será disposto conforme a concepção e gestão escolhidas.

O conselho escolar representa a instância de decisão e consultivo para a escola local composto pela direção da escola, geralmente, com os coordenadores e assistentes de direção que orientam como será a implementação do projeto político pedagógico e a construção do processo ensino-aprendizagem; os professores e alunos que executam o processo de ensino-aprendizagem; e pais e comunidade através da associação de pais e mestres (APM) que objetivam fortalecer o envolvimento da comunidade com a escola (LIBÂNEO, 2001).

Acrescenta-se ainda à organização da escola o setor técnico administrativo composto por secretaria escolar responsável por orientar aos alunos em relação aos processos escolares, manter e administrar a documentação escolar, registros daqueles que estão matriculados ou não estudam mais na instituição. Vale ressaltar que a secretaria escolar participa ativamente da gestão pedagógica. Além de zeladoria, limpeza e vigilância que prezam pelo ambiente e a segurança do corpo social escolar. Os multimeios que são compostos pelos espaços do saber (biblioteca, laboratórios, videoteca) que vão além da sala de aula em que se utilizam recursos didáticos para facilitar o processo ensino-aprendizagem e aguçar os alunos a buscar maior conhecimento e aprimorar o conhecimento adquirido (LIBÂNEO, 2001).

E o setor pedagógico constituído pelo conselho de classe e coordenação que avaliam todo o processo ensino-aprendizagem evidenciam as dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores e buscam solucionar tais problemas; as reuniões são periódicas, geralmente bimestrais; alguns alunos são chamados para participar do conselho, prefere-se que seja o representante de turma. O coordenador além de desenvolver o plano de ensino da instituição; participar do processo seletivo e treinamento de novos professores; é a figura central para mediar as discussões entre os professores e alunos que participam do conselho de classe de forma a manter sempre o diálogo para a solução dos problemas (LIBÂNEO, 2001).

Segue abaixo o organograma mais utilizado nas escolas (Figura 1).



**Figura 1: Organograma de organização das escolas extraído de Libâneo (2001).**

Destaca-se que a gestão escolar da educação básica nas instituições de ensino público está baseada nos princípios de “participação dos profissionais na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”, conforme descrita no Art. 14 da LDB (BRASIL, 1996). Tais princípios são importantes para a construção de um processo educacional mais democrático e igualitário.

### **2.2.6. Ambiente, Saúde e Trabalho**

O ambiente de trabalho pode influenciar no processo saúde-doença do indivíduo. Logo, espera-se que um ambiente de trabalho adequado evite o aparecimento de doenças e agravos à saúde aos trabalhadores.

Para Oliveira (2001) o processo de trabalho trata da relação entre o homem e a natureza, o trabalhador executa a tarefa ou produz os bens para sobreviver. É a forma como o trabalhador extrai da natureza e transforma-a em produto resulta no processo saúde-doença.

No entanto, as condições ambientais do espaço de trabalho, seja ele, um hospital, uma fábrica ou uma escola devem ser analisadas, catalogadas para posteriormente relacionar se as alterações de saúde apresentadas pelo trabalhador têm relação com a atividade que executa, além de propor estratégias para solucionar os problemas agudos e crônicos apresentados.

*O processo saúde-doença é uma totalidade, não podendo ser reduzido ao estritamente biológico e individual, pois a essência do*

*processo é o reconhecimento de seu caráter social e sua determinação histórica [...]. Essa concepção identifica a historicidade dos processos biológicos e psíquicos humanos, rompendo com o pensamento médico dominante do caráter a-histórico da biologia humana. A medicina dominante, ao enfatizar o caráter biologicista no processo saúde-doença, oculta o seu verdadeiro caráter de ser um processo biológico e social (OLIVEIRA, 2001, p.71).*

Vale ressaltar que as avaliações do ambiente e influências sobre a saúde do trabalhador devem ser individualizadas e coletivas. Convém saber quem realiza o trabalho, porque é o trabalhador que sofre o desgaste físico, mental e emocional, pode vir a sofrer o acidente, adoecer e até mesmo morrer, ou seja, o trabalhador está sujeito ao comprometimento da sua saúde e, portanto, precisa ser ouvido (DEJOURS, 1992; CARDOSO, 2014; ROSSO, 2015).

Oliveira (2001, p.76) ainda menciona que as cargas físicas, as cargas fisiológicas e psíquicas do ambiente de trabalho devem ser analisadas, pois provocam alterações na saúde do trabalhador. Afirma-se que “os danos são causados independente do corpo do trabalhador e ao se interatuarem obtém-se o desvio de saúde”. E para se entender o impacto dos danos sobre a saúde do trabalhador é necessário entender como as cargas, o processo de trabalho se interagem no processo de trabalho e causam o adoecimento.

Os professores do ensino fundamental têm sido estudados em relação ao adoecimento mental devido ao processo de trabalho que executam, as responsabilidades extraclases que assumem como: correção de atividades escolares, planos de aula, necessidade de capacitação frequente e acabam por comprometer a saúde mental com doenças como a ansiedade, *síndrome de burnout*<sup>3</sup> e depressão (GARRIDO, 2005; SOUZA, et al, 2013).

Reforça-se ainda, a informação que os professores se tornaram um grupo de profissionais propensos às alterações de saúde devido à alta carga horária, condições inadequadas, realização de dupla jornada e pouca oportunidade para atividades de lazer que associados ao sedentarismo, pouco tempo livre para o lazer e escassez de recurso econômico resultam no adoecimento do trabalhador e conseqüentemente no afastamento das atividades laborais (BAIÃO, CUNHA, 2013).

---

<sup>3</sup> traduzido do inglês: consumir em chamás. Tipo especial de estresse ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que aos poucos pode estender-se a todas as áreas da vida de uma pessoa.

Embora a doença mental seja verificada com mais frequência, exaustão emocional e estresse, as doenças respiratórias, os distúrbios da voz, as lesões por esforços repetitivos e doenças osteomusculares também são encontrados no universo dos professores (DEJOURS, 1992; OLIVEIRA, 2001; BATISTA, et al, 2010; BAIÃO, CUNHA, 2013).

Assim, torna-se importante avaliar se a precarização do trabalho tem reflexos no ambiente laboral em diferentes dimensões: físicas, relacionais, organizacionais e de saúde. E verificar se há nexos de causalidade entre o adoecimento do professor do ensino fundamental e ambiente de trabalho.

### **2.3. O Trabalho do Professor do Ensino Fundamental**

Conforme estabelecido pela Lei nº 9.394/96, conhecida como Lei das Diretrizes Básicas da Educação (LDB) sabe-se que o ensino básico no Brasil deverá ser organizado no seguinte formato: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 3/2005, descreve que o ensino fundamental de nove anos possui duas fases, divididas em: anos iniciais, com cinco anos de duração, o aluno inicia aos 6 anos e termina com 10 anos de idade; e os anos finais, com quatro anos de duração, dos 11 aos 14 anos (BRASIL, 2005).

No entanto, o art. 32, da LDB sofre alteração redacional através da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 e o ensino fundamental passa a ter duração de nove anos, continua a ser gratuito na escola pública, mas deve iniciar-se aos seis anos de idade (BRASIL, 2006). Mas somente com a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, fixam-se as diretrizes curriculares nacionais do ensino fundamental de nove anos (BRASIL, 2010).

A Lei das Diretrizes Básicas da Educação garante ao educando:

- I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;*
- II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;*
- III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;*

*IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).*

O professor dos anos iniciais do ensino fundamental tem uma tarefa árdua para cumprir o que está disposto na LDB tendo em vista às condições de trabalho no cenário escolar brasileiro.

A Organização Internacional do Trabalho quando diz que o trabalho do docente tem como finalidade o preparo do cidadão para a vida, no entanto, acaba por esquecer-se do profissional que deve ser reconhecido e recompensado na mesma proporção (OIT, 1984).

A partir desta discussão o professor do ensino fundamental tem a responsabilidade de atuar como um facilitador do processo ensino-aprendizagem respeitando as etapas do crescimento e desenvolvimento do aluno, trabalhar as habilidades existentes e conduzir visão crítica do mundo em que está inserido, além de instrumentalizar ao convívio em sociedade. “Há uma pressão exercida especialmente pelas novas tecnologias, necessitando uma adaptação sem preparo prévio. Isso favorece a tensão, a insatisfação e ansiedade, o que esgota o professor” (MELEIRO, 2012).

Para Gasparini, Barreto, Assunção (2005, p.191) o papel do professor foi ampliado neste contexto, suas atividades acabaram por romper as paredes das salas de aula promovendo uma articulação entre a escola e a sociedade. O mestre, “além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade”.

Logo, entende-se que o ato de ensinar frequentemente designado ao profissional da educação é visto como uma ação que emerge de saberes teóricos e práticos em que o professor se torna um mobilizador e transformador de cada ação pedagógica, contextual, prática e singular. Transforma o saber prévio que possui em um fundamento do processo de aprendizagem de outros e por outros (ROLDÃO, 2007).

Na perspectiva da OIT (1984) esta profissão exige dos educadores aprofundamento nos conhecimentos, habilidades e competências individuais e coletivas de forma contínua com vistas à educação e bem-estar dos educandos sob seus cuidados. Prediz ainda que o professor deve-se preparar por longos anos, aperfeiçoar-se, ingressar na carreira docente, sofrer ascensão e promoção quando a

instituição permitir para assim conseguir desenvolver o melhor método de estudo para os alunos.

Assim, esta prática revela-se como uma interação de mão-dupla, ensinar e aprender podem estar contidos na mesma relação, ora troca-se conhecimento ora apreende-se. Esta desconstrução da concepção “*bancária*” da educação deve ser defendida e valorizada, pois, transpõe o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos aos alunos e estes podem estar aptos para a crítica da realidade (FREIRE, 2005).

Entende-se por condições de trabalho do professor,

“[...] as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar o que pode gerar sobre-esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas” (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005, p.192).

As condições de trabalho docente podem ser responsáveis pelo adoecimento do trabalhador tendo em vista que intensificam o processo laboral em busca da melhoria do ensino e alcance das metas propostas.

Barreto (2015, p.681) afirma que os professores “são o terceiro subgrupo ocupacional mais numeroso no Brasil [...]”. Embora este grupo seja o mais numeroso, muitos profissionais possuem dupla, tripla jornada de trabalho para completar a renda, ou seja, trabalham em duas ou mais escolas para este fim.

Arelaro et al (2014) defendem a necessidade da jornada única de trabalho e em uma mesma escola, o que garantiria a este público melhores condições de trabalho. A Resolução CNE/ CEB nº 2/2009 propõe que as Secretarias de Educação façam esforços para conseguirem a jornada integral de 40 horas/semanais, com a vinculação do professor em dedicação exclusiva (BRASIL, 2009).

Vale ressaltar que a questão de gênero também perpassa a história do magistério tendo em vista que em sua maioria os docentes do ensino fundamental são do gênero feminino. A inserção da mulher no mercado de trabalho, no século XIX, ocorreu principalmente através de algumas profissões: magistério, enfermagem e outras ligadas às tarefas domiciliares; a facilidade para o fato deu-se porque as atividades escolhidas eram semelhantes às relacionadas ao cuidado dos filhos, do marido e da casa. Afirma-se ainda, que a escolha feita pelas mulheres proporcionou,



de certa forma, o rebaixamento salarial, a desvalorização e o modo de fazer feminino na profissão (NEVES, SELIGMANN-SILVA, 2006)

*É nesse sentido que entendemos a chamada feminização do magistério, isto é, não só pela presença progressivamente maciça das mulheres nessa atividade de trabalho, mas também por uma certa maneira - considerada feminina - de perceber e de exercer o magistério (NEVES; SELIGMANN-SILVA, 2006, p.67)*

Contudo, o trabalho do professor do ensino fundamental passou por várias mudanças ao longo dos anos observou-se a desqualificação na formação profissional, o aumento das funções escolares, intensas jornadas laborais, baixos salários, falta de valorização e reconhecimento, a uniformização dos currículos do ensino básico, efetivo insuficiente “[...] e da formação docente e a instituição de exames nacionais favoreceram a emergência de novas estratégias de controle [...] com recrudescimento da culpa e da autorresponsabilização dos docentes” que são considerados possíveis fatores responsáveis pela a precarização do trabalho docente (GARCIA; ANADON 2009, p. 67).

Assunção; Oliveira (2009, p.366) justificam estas mudanças sob o olhar das políticas educacionais que foram responsáveis pelo grande impacto sobre a organização e gestão escolar, os gestores não estavam preparados para as mudanças que recaíram sobre a figura do professor. “A expansão da escolaridade e a conseqüente universalização do ensino fundamental nas redes públicas brasileiras trouxeram um maior contingente para o sistema educativo e maior complexidade das demandas apresentadas à escola”.

Garcia; Anadon (2009, p.69) retratam o ambiente da escola como um local de “péssimas condições físicas, precárias condições de trabalho somados aos problemas sociais vivenciados pelos professores em suas escolas e salas de aula, vieram se somar novas tarefas, atividades e responsabilidades”.

*As características das atividades docentes são descritas como: trabalho repetitivo, insatisfação no desempenho das atividades, desgaste nas relações professor-aluno, ambiente intranquilo, falta de autonomia no planejamento das atividades, ritmo acelerado de trabalho, desempenho das atividades sem materiais e equipamentos adequados e salas inadequadas (ARAÚJO; CARVALHO, 2009, p. 440).*

Estas características presentes no dia a dia de trabalho do profissional reforçam a perspectiva da intensificação do trabalho sob dois aspectos:

*[...] a intensificação pela ampliação das demandas profissionais na vida dos professores, impelidos desde uma perspectiva administrativa e burocrática; e a auto intensificação, pela exploração do sentimento de profissionalismo dos professores e de suas autoimagens calcadas no cuidado e no zelo que caracterizam historicamente a educação da infância (GARCIA; ANADON, 2009, p. 70).*

Assim, pode-se dizer que a intensificação do trabalho pode ocorrer devido aos aspectos ambientais como a estrutura organizacional em que a instituição está inserida e das exigências dos próprios docentes que se cobram por maior desempenho e dedicação.

#### **2.4. O Estresse Ocupacional e suas Implicações na Saúde do Trabalhador**

A fisiologia do estresse foi descrita pelo consagrado endocrinologista Hans Selye, que publicou em 1936 o seu experimento com ratos, expondo-os a diferentes agentes, tais como: frio, lesões, choques, exercícios em excesso, intoxicações por diversas drogas e descreveu que o organismo respondia ao dano através de uma síndrome típica, conhecida como Síndrome de Adaptação Geral (SAG), que se desenvolve em três estágios (SELYE, 1936).

Selye (1936) relata que no primeiro estágio, conhecido como fase de alarme, ocorre de 6 a 48 horas após a exposição ao agressor, o organismo responde reduzindo o tamanho do timo, baço, glândulas linfáticas e fígado, que pode entrar em falência; o tecido adiposo torna-se mínimo; o timo e o conjuntivo retroperitoneal ficam edemaciados; há a acumulação de transudatos pleurais e peritoneais; perda do tônus muscular; queda da temperatura corporal; formação de aguda erosões no trato digestivo; perda de lipóides corticais e cromafina substância das suprarrenais; e às vezes hiperemia da pele, aumento da lacrimejamento e salivação. Configura-se então, o momento de lutar ou fugir do agressor.

O segundo estágio, conhecida como fase de resistência, inicia-se 48 horas após o início da lesão, em que as glândulas suprarrenais sofrem hipertrofia mas recuperam suas células lipoides e a cromafina; o edema é reduzido; os basófilos da glândula pituitária aumentam; a tireoide apresenta-se hipertrofiada; a hipófise anterior

para de produzir os hormônios sexuais e do crescimento além parar de secretar o leite, nas mulheres em fase de amamentação. Trata-se da tentativa do organismo retomar a homeostasia (SELYE, 1936).

O terceiro e último estágio apresenta-se como a fase do esgotamento, ou seja, o organismo continua recebendo os estímulos agressores e por um período de aproximadamente três meses torna-se resistente, mas depois volta a reagir como no primeiro estágio. Percebe-se, no entanto que o organismo gastou todas as possibilidades podendo neste momento de exaustão desenvolver alguma doença (SELYE, 1936).

Meleiro (2012) disserta ainda sobre a existência de uma quarta fase do estresse, denominada quase-exaustão, apresentada por Marilda Novaes Lipp, que ocorre entre a fase de resistência e exaustão, em que o processo de adoecimento se instala com a deterioração geral do organismo e atinge primariamente os órgãos de maior vulnerabilidade.

Embora existam muitos mitos e verdades sobre o fenômeno do estresse é importante destacar que ele é inerente à vida, precisa-se de estresse para sobreviver, lutar ou fugir das situações que se apresentam. No entanto, vale ressaltar que “o mesmo estressor pode provocar reações distintas em indivíduos diferentes. Há fatores condicionantes individuais: predisposição genética, idade, sexo e personalidade” (MELEIRO, 2012, p.14)

Para Garner (2016, p. 327) existem “dois principais fatores precedentes ao estresse a relação indivíduo-ambiente e as avaliações”, ou seja, como o indivíduo percebe e avalia o ambiente pode determinar o seu nível de estresse. Portanto, o tipo de ambiente e o trabalho executado podem favorecer o adoecimento do trabalhador (DEJOURS, 1992)

França, Rodrigues (2005, p.29) destacam ainda que Hans Selye utilizou o termo estresse para “denominar o conjunto de reações que um organismo desenvolve ao ser submetido a uma situação que exige esforço de adaptação”. Este conceito amplo de estresse permite compreender que para o indivíduo não adoecer esta adaptação precisa ser constante e manter assim, o organismo em equilíbrio.

No entanto, esta discussão pode ser estendida para além do corpo físico, deve-se atentar para os aspectos mentais do indivíduo e compreender os fatores contribuintes do estresse na tentativa de diminuir ou até mesmo eliminar os efeitos negativos do mesmo sobre a vida do indivíduo.

O fenômeno do estresse pode ser entendido como um “estado geral de tensão também fisiológica e que tem relação direta com demandas do ambiente [...] experiência individual, extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão [...]” (NUNES SOBRINHO, 2012, p.82).

Para França; Rodrigues (2005), Benevides-Pereira (2014) existem situações que podem provocar o estresse que são os estímulos estressores que agem diretamente sobre o organismo ou ainda os estressores propriamente ditos que são as respostas ao estímulo que é o estresse. Caso o indivíduo não passe pelo processo de adaptação ou as respostas sejam negativas recebem o nome de *distress*<sup>4</sup> mas se forem positivas são conhecidas pelo nome de *eustress*<sup>5</sup>.

Embora o estresse seja reconhecido socialmente como mola propulsora das ações e seja impossível se desvencilhar dele no dia a dia do indivíduo entende-se que ele pode influenciar positiva ou negativamente na saúde do trabalhador.

Portanto, torna-se importante discutir que existem situações geradoras de estresse no ambiente e que caso não sejam resolvidas podem trazer consequências sérias à saúde do indivíduo.

Batista et al (2010), Lipp (2012) afirmam que o estresse ocupa um lugar de destaque nos estudos sobre adoecimento pelo trabalho. Nas palavras de França; Rodrigues (2005, p. 33) os estressores podem estar presentes “[.] tanto do meio externo, como frio, calor, condições de insalubridade, quanto do ambiente social, como trabalho e do mundo interno, aquele vasto que temos dentro de nós, como os pensamentos e as emoções – angústia, medo, alegria, tristeza.”

Assim, o estresse que ocorre no ambiente de trabalho derivado de experiências ruins vivenciadas pelos trabalhadores associadas ao clima hostil, tenso, de ansiedade, frustração e depressão que podem ser pelas características individuais do trabalhador, da organização, das condições laborais e das relações interpessoais presente neste local é chamado de estresse ocupacional (NUNES-SOBRINHO, 2012).

---

<sup>4</sup> termo da língua inglesa que significa tensão com rompimento do equilíbrio biopsicossocial por excesso ou falta de esforço, incompatível com tempo, resultados e realização.

<sup>5</sup> termo da língua inglesa que traduz a tensão com equilíbrio entre esforço, tempo, realização e resultados.

Neste contexto, o profissional sujeito ao fenômeno do estresse laboral tem consequências diversas sobre o seu corpo e mente e ainda sobre a produtividade no ambiente de trabalho.

Lipp; Rocha (2007) destacam que o estresse, quando não tratado, o organismo gradualmente entra no processo de falência e provoca ao indivíduo dificuldade de se concentrar, fazer conexões lógicas e sorrir para a vida e além disso, pode favorecer o desenvolvimento de patologias infecciosas devido à redução da imunidade. Afirmam ainda, que o estresse sozinho não é capaz de provocar as doenças, mas proporciona o meio favorável para o desenvolvimento das doenças.

Para Mesquita et al (2013) características do trabalho pós-moderno como a crescente competição, tempo mínimo para realizar as tarefas e o aumento no número de desempregados colocam o trabalhador em um nível elevado de tensão, provocando assim, aumento do quantitativo de doenças físicas e mentais provenientes do estresse.

No que tange a influência do estresse do ambiente de trabalho sobre a saúde do indivíduo Araújo, Graça, Araújo (2003) mencionam que os estudiosos têm verificado como os problemas de saúde mais frequentes as doenças cardiovasculares, a hipertensão arterial, os distúrbios psíquicos, a depressão, o aborto e as doenças osteomusculares.

Logo, o impacto causado pelo estresse sobre a saúde “[...] deixa o organismo mais vulnerável, disfunções fisiológicas, irritabilidade excessiva, depressão, baixa autoestima, aumento de colesterol entre outros podem ocorrer” (ARAGÃO et al, 2009, p.83). Ou ainda, contribuir para comportamentos que causam malefícios à saúde como: o aumento do consumo de álcool e drogas, tabagismo, diminuição da nutrição e insônia (STARCCIARINI; TROCCOLI, 2001).

Algumas consequências sérias do estresse podem ocorrer sobre o organismo de modo geral, no funcionamento físico, mental e emocional, tais como:

*[...] modificação do ritmo respiratório, baixa resistência do organismo, predispõe a gripe, bronquites e pneumonia, doenças oportunistas; contração muscular e mudança postural, ranger de dentes, problemas de ordem gastrointestinal, peles do rosto sem brilho, com espinhas, manchas, falta de energia, mãos ressecadas e envelhecidas, ombros encolhidos, libido diminuído; cansaço, dificuldade de concentração, ansiedade, depressão, perda de memória, desinteresse sexual, tontura, falta de prazer e entusiasmo, mau humor, insônia, esquizofrenia, episódios maníaco-depressivos, reduz a criatividade e a produtividade (LIPP, 2012, p.114).*

Entretanto, Benevides-Pereira (2014) destaca que uma das patologias a serem desenvolvidas em resposta ao estresse crônico do trabalhador é a síndrome de *burnout*. Diz ainda, que os estudiosos sobre o assunto reconhecem que os profissionais com maior dedicação ao público-alvo no desenvolvimento das atividades ocupacionais, além das características pessoais do indivíduo, como ser entusiasta e idealista estão mais suscetíveis à síndrome.

Assim, verifica-se que o estresse pode interferir no processo saúde-doença do trabalhador e provocar efeitos deletérios não somente na saúde e qualidade de vida do indivíduo, mas também no processo laboral e afetar negativamente a qualidade do trabalho a ser executado.

## **CAPÍTULO 3 – MATERIAL E MÉTODO**

### **3.1. Delineamento do Estudo**

Trata-se do método descritivo, de corte transversal, do tipo *survey* com abordagem quantitativa.

A pesquisa descritiva busca relatar detalhadamente as características da população investigada, ou do fenômeno com vistas ao estabelecimento das relações entre as variáveis encontradas nos instrumentos de coleta (HANDEM et al, 2007).

Estudos de corte transversal medem a prevalência de um agravo, em uma população específica e em um espaço de tempo determinado. “As observações e mensurações das variáveis de interesse são feitas, simultaneamente”, é como se fosse tirada uma fotografia do momento exato em que a população apresenta o agravo (PALMEIRA, 2000, p.280)

Na pesquisa do tipo *survey* as informações obtidas têm relação com “a prevalência, distribuição e inter-relação de variáveis no âmbito de uma população” (HANDEM et al, 2007, p. 103).

Optou-se pela abordagem quantitativa que se apropria de análise estatística no que tange ao tratamento dos dados. A escolha por estudos desta natureza ocorre quando se deseja fazer um diagnóstico situacional, análise ocupacional, estudos experimentais (GIL, 2012).

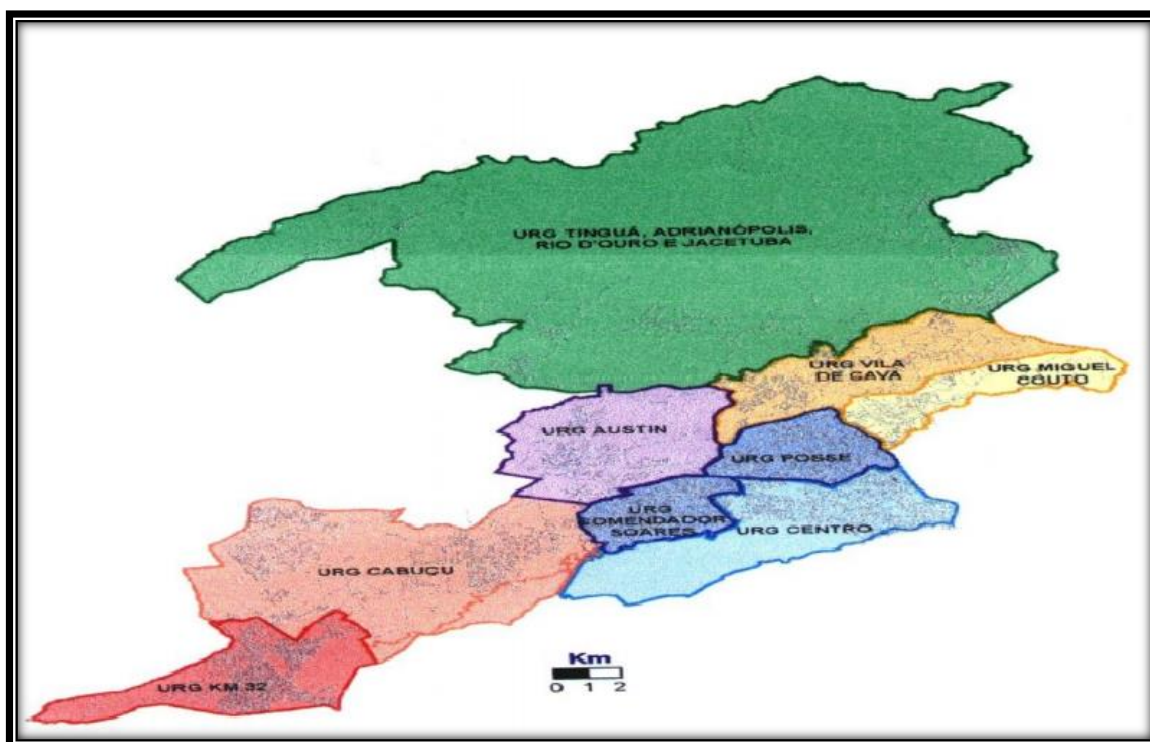
### **3.2. Campo de Estudo**

Esta pesquisa foi realizada nas escolas públicas municipais com ensino fundamental I, do município de Nova Iguaçu, da Baixada Fluminense.

Sabe-se que o município de Nova Iguaçu se localiza na Baixada Fluminense, com população estimada para 2016 de 797.435 mil habitantes, “região integrada por 13 municípios que compõem a Área Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. A área total do município abrange 524 km<sup>2</sup>, divididos em unidades administrativas denominadas Unidades Regionais de Governo (URGs), definidas pelo Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Sustentável (PDDUS) da Cidade de Nova Iguaçu (Lei Municipal nº. 6 de 12/12/1997). Os bairros estão delimitados segundo a Lei nº. 2.952

de 17/12/1998” (SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DE NOVA IGUAÇU, 2010; IBGE Cidades, 2015).

Os territórios de abrangência compreendem a divisão das URGs, conforme imagem abaixo (Figura 2). As URGs são subdivididas em bairros e perfazem um total de nove. As URGs são: Centro, Posse, Comendador Soares, Cabuçu, Km32, Austin, Vila de Cava, Miguel Couto e Tinguá.



**Figura 2 - Mapa das Unidades Regionais de Governo (URGs) do Município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro.**

Atualmente, o município possui 511 escolas, destas 388 oferecem o ensino fundamental, e o total de 135 escolas estão sob administração direta da secretaria municipal de educação em Nova Iguaçu (SEMED). Das 135 escolas municipais, 119 oferecem o ensino fundamental, 08 unidades escolares se encontram em área rural e 111 escolas em área urbana e atendem 48.747 matrículas.

Com vistas a ilustrar melhor a distribuição espacial das escolas optou-se por utilizar um quadro explicativo com a relação nominal das 119 unidades escolares municipais de Nova Iguaçu que possuem o ensino fundamental I e as URGs. Conforme pode ser visualizado no Quadro 1.



**Quadro 1: Relação nominal das escolas municipais do ensino fundamental I com respectiva URG, Nova Iguaçu, 2017.**

| <b>URG CENTRO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>E.M. Cap Silvino Azeredo; E.M. Capistrano de Abreu; E.M. Dr Rubens Falcão; E.M Dr Thibau; E.M. Engenho Pequeno; E.M Franca Carvalho; E.M Heitor Dantas; E.M. Julio Rabello Guimarães; E.M Manoel João Gonçalves; E.M. Marechal Mascarenhas de Moraes; E.M. Meninos de Deus; E.M Monteiro Lobato; E.M. Profª Ornelia Lippi Assumpção; E. M. Professora Izabel dos Santos Soares de Mello; E.M Padre Agostinho Pretto; E. M Alice Couto; E.M. Profº Amazor Vieira Borges; E.M Profº Osires Neves; E.M Profº Paulo Freire; E.M Profº Ruy de Queiroz; Centro de Ações Integradas - Castorina Faria Lima – CAIESP; CIEP Brizolão 022 Presidente Getúlio Vargas; CIEP Brizolão 071 Maximiano Ribeiro da Silva, E.M São Benedito.</p> |
| <b>URG POSSE</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>C.M.E.E. Paul Harris; E.M. Estanislau Ribeiro do Amaral; E.M. Prof.ª Therezinha da S. Xavier; E.M. Douglas Brasil; E.M. Guinle; E.M. Dr. Orlando Mello; E.M. Antônio Pinheiro G Victory; E.M. Ayrton Senna; E.M. Pres. Getúlio Dornelles Vargas; E.M. Herbert Moses; E.M. Tabelaão Murilo Costa; EM. Profº Claudia Maria Salles Monteiro da Silva; E.M. Luiz de Lemos ; CIEP Brizolão 099 Dr. Bolivard G. de Assumpção; E.M. Ver. Hécio Chambarelli; E.M. Virgílio de Melo Franco; E. M Murilo Costa.</p>                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>URG COMENDADOR SOARES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>E.M. Nicanor Gonçalves Pereira; E.M. Dr Rui Berçot de Mattos; E.M Francisco de Oliveira; E.M. Jardim Nova Era; E.M. Prof. Newton Gonçalves de Barros; E.M. Profª Dulce de Moura Raunheitti Ribeiro; E.M. Prof.ª Leopoldina M. B. de Barros; E.M. José Ribeiro Guimarães; E.M. D. Adriano Hipólito; E.M. Armando Pires; E.M. Ivonete dos Santos Alves; E.M. Marinete Cavalcante de Oliveira; E.M. Profª Iramar da Costa Lima Miguel.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>URG CABUÇU</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>E.M. Abílio Ribeiro; E.M. Campo Alegre; E.M. Darcilio Ayres Raunheitti; E.M. Prof. Joaquim de Freitas; E.M Três Marias; EM. Ivani Vigne Babo; E.M. Prof. Maria Cândida S. Viana; E.M. Chaer Kazen Kalaoum; E.M. Dr José Frões Machado; E.M Alfredo José Soares; E.M. Prof. Nabor Otuki; E.M.Profª. Edna Umbelina de Sant'Anna; E.M. Visconde de Itaboraí; E.M. Prof. Leonardo Carielo Almeida; E.M. Profª Aimeé Carreiro Figueiredo; E.M. Vila João Corrêa; CIEP 325 Austregésilo de Athayde; E.M Creuza Alarcão Sobral.</p>                                                                                                                                                                                                   |

| <b>URG KM32</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E.M. José Reis; E.M. Pera Flor; E.M. Prof. <sup>a</sup> Marly Tupacinunga de Mattos; E.M. Shangri-lá; CIEP Brizolão 033 Alfredo da Rocha Viana Filho; CIEP Brizolão 373 Brigadeiro Teixeira; EM. Prof <sup>o</sup> Priscilla Bouças Villa Nova; E.M. Alfredo Pereira de Magalhães.                                                                                                                                               |
| <b>URG AUSTIN</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| E.M. Althair Pimenta de Moraes; E.M. Walfredo da Silva Lessa; E.M. Souza e Mello; E.M. José de Anchieta; E.M. Dr. José Brigagão Ferreira; E.M. Dr Odir Araújo; EM. Prof <sup>o</sup> Franklin Bolivar Fernandes; E.M. José Luiz da Silva; E.M. Nena Rodrigues; E.M. Governador Leonel de Moura Brizola; E.M. Kerma Moreira Franco; E.M. Prof. Márcio Caulino Soares; E.M. Prof <sup>a</sup> Enilza Chiconelli; E.M. Rui Barbosa. |
| <b>URG VILA DE CAVA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E.M. Adrianópolis; E.M. América Xavier da Silveira; E.M. Aminthas Pereira; E.M. Dr Juvenil de Sousa Lopes; E.M. Marcílio Dias; EM. Prof <sup>o</sup> Lucia Helena de Lima; E.M. Orestes Bernardo Cabral; E.M. Prof <sup>a</sup> Irene da Silva Oliveira; E.M Barão de Guandu; E.M Prof <sup>a</sup> Aimee Carreiro Figueiredo; E.M Lúcia Vianna Capelli.                                                                         |
| <b>URG MIGUEL COUTO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E.M. Ayrton Senna; E.M. Paulo Roberto Fiorenzano Araujo; E.M. Flor de Lis; E.M. Janir Clementino Pereira; E.M. Prof. Ruy Afrânio Peixoto; E.M Prof <sup>o</sup> . Hauler da Silva Ferreira; E.M. Prof. Darcy Ribeiro; E.M. Prof <sup>a</sup> Ana Maria Ramalho; E.M. São Miguel Arcanjo.                                                                                                                                         |
| <b>URG TINGUÁ</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| E.M. Barão de Tinguá; E.M. Daniel Nogueira Ramalho; E.M. Jardim Montevideó; E.M. Vale do Tinguá; E.M de Jaceruba.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

**Fonte: Dados da pesquisa**

As unidades escolares do município de Nova Iguaçu, possuem 4.537 professores, dos quais 2.150 trabalham no ensino fundamental e destes 1.483 professores atuam no ensino fundamental do primeiro segmento, conforme informado pela SEMED.

Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos (INEP) a rede de ensino municipal em Nova Iguaçu é estruturada, em sua maioria, com abastecimento de água, esgoto sanitário e coleta periódica do lixo fornecidos pela rede pública; a água consumida pelos alunos é filtrada; os banheiros ficam dentro das escolas. Possui ainda, biblioteca própria; sala

de leitura; laboratório de informática; acesso dos alunos e equipe administrativa aos computadores e à internet; pátio coberto; sala para diretoria, secretaria para os professores e refeitório (BRASIL, 2017).

Em relação a avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que revela a qualidade da educação, as escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, do município de Nova Iguaçu alcançaram o valor médio de 4,7 ficando 0,3 abaixo do índice esperado para o município para o ano de 2015 (5,0) e 0,6 abaixo da média alcançada pelos municípios brasileiros (5,7) (BRASIL, 2015).

Elaborou-se ainda um quadro com a quantidade de escolas distribuídas no território conforme a Unidade Regional de Governo e o bairro que estão inseridas. Segue abaixo no Quadro 2.

**Quadro 2: Demonstrativo do quantitativo de unidades escolares com ensino fundamental I por URG e bairros, Nova Iguaçu, 2017**

| URG               | Bairros                                                                                                                                                                                 | Nº de escolas do ensino fundamental I |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| CENTRO            | Centro, Califórnia, Vila Nova, K11, Bairro da Luz, Santa Eugênia, Jardim Iguaçu, Chacrinha, Moquetá, Jardim Viga, Rancho Novo, Vila Operária, Engenho Pequeno, Jardim Tropical e Prata. | 24                                    |
| POSSE             | Posse, Cerâmica, Ponto Chic, Ambaí, Nova América, Carmary, Três Corações, Kennedy, Parque Flora e Bairro Botafogo.                                                                      | 17                                    |
| COMENDADOR SOARES | Comendador Soares, Ouro Verde, Jardim Alvorada, Danon, Jardim Palmares, Rosa dos Ventos, Jardim Pernambuco, Jardim Nova Era.                                                            | 13                                    |
| CABUÇU            | Cabuçu, Palhada, Valverde, Marapicu, Lagoinha, Campo Alegre, Ipiranga.                                                                                                                  | 18                                    |
| KM 32             | Km-32, Paraíso, Jardim Guandu, Prados Verdes.                                                                                                                                           | 08                                    |
| AUSTIN            | Austin, Riachão, Inconfidência, Carlos Sampaio, Tinguazinho, Cacuia, Rodilândia, Vila Guimarães.                                                                                        | 14                                    |
| VILA DE CAVA      | Vila de Cava, Santa Rita, Rancho Fundo, Figueiras, Iguaçu Velho, Corumbá.                                                                                                               | 11                                    |
| MIGUEL COUTO      | Miguel Couto, Boa Esperança, Parque Ambaí, Grama, Geneciano.                                                                                                                            | 09                                    |
| TINGUÁ            | Tinguá, Montevideu, Adrianópolis, Rio D'Ouro, Jaceruba.                                                                                                                                 | 05                                    |

Fonte: SEMED 2017

### 3.3. População

A população foi composta pelos professores que atuam diretamente com os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, classificado também como primeiro segmento, das escolas públicas do município de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense. Vale ressaltar que a seleção da amostra dos professores ocorreu de forma não-aleatória.

Os critérios de inclusão para a execução da pesquisa foram: ser professor do ensino fundamental I, com vínculo efetivo de trabalho. E os critérios de exclusão foram: trabalhar em cargo comissionado, estar de licença no momento da execução da pesquisa.

Devido a ampla extensão territorial do município e o fato de algumas escolas estarem localizadas em área rural e serem de difícil acesso, somados a existência de repetidos episódios de violência urbana, optou-se em distribuir os questionários através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Na tentativa de contemplar as possíveis diferenças existentes entre lecionar em uma escola urbana ou rural, em áreas de alto índice de violência e que todas as escolas fossem apreciadas ao mesmo tempo, decidiu-se distribuir os questionários para todos os professores do ensino fundamental I da rede municipal de Nova Iguaçu.

O número de professores elegíveis para o estudo foi de 1.483, desses 421 participaram da pesquisa, no entanto, 108 recusaram participar do estudo, 119 estavam de licença no momento da coleta de dados, 180 encontravam-se em readaptação das funções, ou seja, fora da regência em sala de aula, 336 encontram-se desviados de função e não se obteve retorno de 319 formulários enviados.

Tendo em vista que os questionários são autoaplicáveis, com instruções simples de conclusão fornecidas no próprio questionário, eles foram envelopados e separados individualmente pela quantidade total de professores que lecionam no ensino fundamental I em cada unidade escolar, em seguida foram colocados em pastas com os números das respectivas escolas e distribuídas aos diretores no dia da visita semanal à SEMED.

Os diretores foram orientados sobre a importância da entrega dos questionários aos professores, recomendados que o preenchimento ocorresse no ambiente de trabalho em que o professor ficasse por mais tempo e do tempo de retorno das respostas, ou seja, o questionário deveria retornar, via malote, à SEMED no prazo

máximo de um mês. Assim, os professores foram convidados a realizarem o preenchimento do questionário. Vale ressaltar que o sigilo das informações continuou garantido à medida que os questionários eram lacrados pelos participantes e entregues no setor eleito pela SEMED para recebimento, a Assessoria de Planejamento.

### **3.4. Execução da Pesquisa e Operacionalização da Coleta de Dados**

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação do *Teacher Stress Inventory* (TSI) (FIMIAN, 1988), na versão traduzida para o português por Weber *et al* (2015), denominado Inventário do Estresse do Professor (IEP) (Anexo A). Acrescentaram-se ao inventário algumas questões relacionadas a avaliação do ambiente de trabalho (AAT) elaboradas pela autora.

O inventário pode ser utilizado individualmente com professores em comparação com grupo padrão TSI (FIMIAN, 1988). O IEP é composto por 58 itens, sendo 49 perguntas fechadas do tipo Likert divididas em 10 dimensões (subescalas) que verificam a intensidade dos sentimentos docentes em relação às fontes e manifestações de estresse, cinco fatores representam fontes de estresse, enquanto outros cinco representam manifestações e 09 perguntas abertas que se referem aos dados pessoais e opinião a respeito das relações interpessoais no trabalho.

As respostas são do tipo Likert em uma escala de 1 a 5, sendo aplicado (1) para não sinto; (2) para sinto pouco, (3) para sinto moderadamente, (4) para sinto muito e (5) para sinto extremamente forte, assim o número 1 representa a menor intensidade percebida dos sentimentos e o número 5 a maior intensidade percebida dos sentimentos.

A primeira dimensão do inventário é composta por oito perguntas sobre a Administração do Tempo docente e apresenta situações como “Eu assumo facilmente compromissos além da conta” e “Eu me sinto desconfortável quando desperdiço tempo”. A segunda dimensão refere-se aos Estressores Relacionados ao Trabalho e apresenta seis questões envolvendo situações como “Há pouco tempo para preparar minhas aulas/prioridades”. A ansiedade profissional é mensurada por cinco perguntas que englobam sentimentos como “Me faltam oportunidades de promoções ou progressões” que representam a terceira dimensão.

A quarta dimensão sobre Disciplina e Motivação é composta por cinco itens e verifica o sentimento dos professores em situações como “tentar ensinar alunos pouco motivados”. “Eu sinto falta de ter controle das decisões tomadas sobre minha classe ou a escola” é um exemplo de pergunta apresentada na quinta dimensão sobre Investimento Profissional, que contém cinco questões.

A reação do professor ao estresse é mensurada pela sexta dimensão: Manifestações Emocionais que contém cinco perguntas sobre sintomas como “Eu respondo ao estresse sentindo-me incapaz de enfrentar a situação”. As respostas ao estresse são respondidas nas quatro questões da sétima dimensão, Manifestações de Cansaço com cinco perguntas como “Eu respondo ao estresse com exaustão física”.

A oitava dimensão é traduzida através das Manifestações Cardiovasculares, composta por três questões como “Eu respondo ao estresse sentindo o coração acelerado ou batendo mais forte”; Enquanto que a nona dimensão pode ser observada pelas Manifestações Gastrointestinais com três perguntas como “Eu respondo ao estresse com dor de estômago de longa duração” e finalmente a décima dimensão é respondida pelas Manifestações Comportamentais e contém quatro questões como “Eu respondo ao estresse usando bebida alcoólica”.

Foram elaboradas, pela autora, sete questões relacionadas à estrutura física, à segurança e os recursos existentes no ambiente escolar, tais como: a iluminação, a temperatura, os ruídos dentro e fora da sala de aula, a ventilação, a segurança/violência e os recursos didáticos. Tais perguntas deveriam ser classificadas pelo professor em inapropriado(a), apropriado(a) e não se aplica àquele ambiente de trabalho. Optou-se por inserir as questões logo em seguida ao IEP a fim não comprometer as reflexões a respeito do ambiente de trabalho.

Seguem ainda questões referentes aos dados sociodemográficos e ocupacionais do professor no que tange ao sexo, idade, há quanto tempo é professor, quantidade de alunos por dia, formação acadêmica, se há auxílio mútuo entre os colegas de trabalho, auxílio mútuo entre os professores e a chefia, quantidade de escolas que lecionam, se existem alunos de inclusão e a quantidade em classe.

Utilizou-se os testes de Spearman, Wilcoxon e Kruskal-Wallis com vistas à comprovação de que o ambiente de trabalho inapropriado gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental.

Assim, o inventário de estresse do professor e as questões de avaliação do ambiente de trabalho, utilizadas no estudo em questão, permitirão analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I.

### **3.5. Aspectos Éticos**

Para aplicação dos instrumentos foi solicitada a autorização prévia da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu (SEMED). Posteriormente, os participantes souberam os propósitos da pesquisa, os critérios de seleção e procedimentos a serem realizados, riscos e benefícios, confiabilidade, voluntariedade, não remuneração e custo, caso aceitassem ou recusassem sua participação na pesquisa em qualquer etapa estaria livre de qualquer sanção.

Em seguida, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), seguindo os preceitos éticos da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012).

Realizou-se a coleta de dados nos meses de setembro e outubro de 2017. Esta etapa foi realizada após aprovação nos Comitês de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (CEP/UNIRIO) mediante Parecer nº 2.151.939/2017 e do Hospital Geral de Nova Iguaçu (CEP/HGNI) através do Parecer nº 2.283.527/2017 (Anexos B e C).

Cabe ressaltar que também houve solicitação de participação formal do estudo por meio da leitura, esclarecimento de possíveis dúvidas e após aceite e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte dos participantes e do pesquisador em duas vias, sendo uma via do participante e outra do pesquisador a pesquisa pode ser executada.

Logo, os instrumentos não tiveram quaisquer informações que possam identificar o participante do estudo. Estes foram organizados em ordem crescente e numerados apenas para facilitar o acesso restrito do pesquisador principal, o que garante o sigilo das informações.

Entende-se que a pesquisa ofereceu risco mínimo, justificou-se pela importância do benefício esperado, ou seja, a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador. E, além disso, caso houvesse um desconforto e cansaço no preenchimento dos instrumentos devido ao tempo gasto, podendo apresentar algum

tipo de constrangimento referente a lembranças de situações penosa e desagradáveis vivenciadas na atividade laboral, o pesquisador estava disponível para ajudar na resolução do problema apresentado.

Como benefícios da pesquisa informou-se que pelo fato de ser uma pesquisa sem benefício direto ao indivíduo assegurou-se condições suportáveis aos sujeitos da pesquisa considerando sua situação física, social, psicológica e educacional.

### **3.6. Tratamento e Análise dos Dados**

#### **3.6.1. Inventário de Estresse do Professor (IEP)**

O inventário de Estresse do Professor (IEP) composto por 58 itens foi aplicado aos professores do ensino fundamental I com vistas à identificação do sentimento de estresse do professor (WEBER *et al*, 2015).

Conforme a orientação do manual do uso do TSI (Fimian, 1988) para a classificação do sentimento de estresse dos professores do ensino público fundamental I os dados foram categorizados conforme as respostas dos professores, que equivaleram ao somatório dos pontos de cada dimensão estabelecida dividido pela quantidade de itens especificados em cada dimensão resultando em um escore total de estresse.

Teve-se como grupo de referência comparativa a pesquisa efetuada com 3.401 professores, a amostra estará normalmente distribuída para professores que lecionam no ensino fundamental a média igual a 2,64 e mediana de 2,59. Contudo, uma vez que os parâmetros do escore fiquem abaixo de 3,0 significa “força média”, escore de 3,5 “força grande” e 1,9 “força suave” para os eventos estressantes (FIMIAN, 1988).

Assim, foi realizada análise descritiva das variáveis categóricas quantitativas através da frequência simples, média e desvio padrão, o resultado foi comparado ao padrão determinado pelo manual de Fimian (1988) e apresentados no formato de tabelas e gráficos.

Em seguida, a relação entre as dimensões foi medida através do coeficiente de correlação de Pearson, representado por  $\rho$  que assume valores entre -1 e 1. Caso o resultado seja positivo ou muito próximo de  $\rho = 1$ , haverá uma correlação positiva e diretamente proporcional entre as duas variáveis, enquanto que se o resultado for negativo ou muito próximo de  $\rho = -1$ , significará que há uma correlação negativa e



inversamente proporcional entre as duas variáveis, mas se o resultado for  $\rho = 0$ , não haverá correlação entre as variáveis.

Após a padronização do inventário de estresse do professor (IEP) foi efetuada a correlação entre o sentimento de estresse e as questões de avaliação do ambiente de trabalho do ensino público fundamental I (AAT).

## CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS

### 4.1. Caracterização sociodemográfica e ocupacional dos participantes do estudo

Inicialmente os dados referentes a caracterização dos 421 professores que participaram do estudo foram codificados numericamente dentro das variáveis sociodemográficas e de trabalho (sexo; idade; tempo de docência; quantidade diária de alunos; formação acadêmica; auxílio mútuo dos colegas de trabalho; auxílio mútuo da chefia; quantidade de escolas que atua; existência de alunos da educação especial) e organizados em planilha do Excel® para posteriormente serem transportados para o software do programa R® (R DEVELOPMENT CORE TEAM, 2011)

Para a análise descritiva das variáveis categóricas quantitativas foram utilizados frequência simples, média e desvio padrão. Os resultados estão ilustrados nas Tabelas 1 e 2.

**Tabela 1- Dados sociodemográficos dos professores do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017.**

| Variáveis           | N   | %     |
|---------------------|-----|-------|
| <b>Sexo</b>         |     |       |
| Feminino            | 401 | 95,2% |
| Masculino           | 20  | 4,8%  |
| <b>Faixa etária</b> |     |       |
| De 20 a 29 anos     | 35  | 8,3%  |
| De 30 a 39 anos     | 168 | 39,9% |
| De 40 a 49 anos     | 145 | 34,4% |
| De 50 a 59 anos     | 66  | 15,7% |
| Acima de 60 anos    | 7   | 1,7%  |

Fonte: dados da pesquisa

A Tabela 1, descreve os dados sociodemográficos dos participantes do estudo e aponta que a maioria 95,2% (n=401) dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, é do sexo feminino. A média de idade dos participantes foi de  $40,95 \pm 6,99$  anos.

Os resultados dos dados ocupacionais dos participantes do estudo, são demonstrados na Tabela 2.

**Tabela 2 - Dados ocupacionais dos professores do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017.**

| <b>Variáveis</b>                        | <b>N</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------------|----------|----------|
| <b>Tempo de docência</b>                |          |          |
| De 1 a 5 anos                           | 62       | 14,7%    |
| De 6 a 10 anos                          | 83       | 19,7%    |
| De 11 a 15 anos                         | 78       | 18,5%    |
| De 16 a 20 anos                         | 80       | 19,0%    |
| De 21 a 25 anos                         | 60       | 14,3%    |
| Acima de 25 anos                        | 58       | 13,8%    |
| <b>Quantidade de alunos por dia</b>     |          |          |
| De 1 a 20 alunos                        | 52       | 12,4%    |
| De 21 a 40 alunos                       | 186      | 44,2%    |
| De 41 a 60 alunos                       | 88       | 20,9%    |
| De 61 a 80 alunos                       | 51       | 12,1%    |
| De 81 a 100 alunos                      | 12       | 2,9%     |
| Acima de 100 alunos                     | 32       | 7,6%     |
| <b>Formação profissional</b>            |          |          |
| Licenciatura                            | 185      | 44,0%    |
| Especialização                          | 182      | 43,2%    |
| Mestrado                                | 12       | 2,9%     |
| Doutorado                               | 1        | 0,2%     |
| Não respondeu                           | 41       | 9,7%     |
| <b>Auxílio mútuo entre colegas</b>      |          |          |
| SIM                                     | 406      | 96,4%    |
| NÃO                                     | 15       | 3,6%     |
| <b>Auxílio mútuo entre chefia</b>       |          |          |
| SIM                                     | 391      | 92,9%    |
| NÃO                                     | 30       | 7,1%     |
| <b>Quantidade de escolas que atua</b>   |          |          |
| 1                                       | 205      | 48,7%    |
| 2                                       | 195      | 46,3%    |
| 3 ou mais                               | 21       | 5,0%     |
| <b>Possui alunos de inclusão</b>        |          |          |
| SIM                                     | 248      | 58,9%    |
| NÃO                                     | 173      | 41,1%    |
| <b>Quantidade de alunos de inclusão</b> |          |          |
| Não possuem                             | 173      | 41,1%    |
| De 1 a 5                                | 198      | 47,0%    |
| De 6 a 10                               | 11       | 2,6%     |
| De 11 a 15                              | 3        | 0,7%     |
| De 16 a 20                              | 1        | 0,2%     |
| Acima de 20                             | 1        | 0,2%     |
| Não respondeu                           | 34       | 8,1%     |

**Fonte: dados da pesquisa**

Os dados revelam que os professores investigados (34,4%) n=155, possuíam em média 15,66  $\pm$ 6,97 anos para o tempo de formação docente. Do total de participantes 44,2% (n=186) lecionam, diariamente, para em média 52,72  $\pm$  29,20 alunos.

Em relação a formação profissional do professor 44,0% (n=185) possuem licenciatura e 43,2% (n=182) possuem especialização. No entanto, 2,9% (n=12) do quadro de professores possuem Mestrado e 0,2% (n=1) fez Doutorado, não responderam esta pergunta 9,7% (n=41) dos participantes.

Verifica-se, ainda que há predomínio da população estudada que recebem auxílio mútuo dos colegas na execução das tarefas, correspondendo a 96,4% (n=406) dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Conforme a Tabela 2, observa-se que 92,9% (n=391) dos professores recebem auxílio mútuo dos chefes das escolas que trabalham. No que tange a quantidade de escolas que os professores lecionam observa-se que os professores executam atividades profissionais entre uma a duas escolas.

Na pesquisa, do total de participantes do estudo 58,9% (n=248) declararam que possuem alunos de inclusão, ou seja, a maioria dos professores do ensino fundamental I, recebem em sua classe, alunos com necessidades especiais. Obteve-se ainda resposta dos profissionais em relação a quantidade de alunos de inclusão em sala de aula. Constatou-se que os professores do ensino fundamental I possuem entre 1 a 3 alunos com necessidades especiais.

#### **4.2. Resultados do Inventário do Estresse do Professor**

Os resultados obtidos com a aplicação do inventário do estresse do professor (IEP) foram analisados conforme o escore geral do estresse verificado através das fontes de estresse (administração do tempo, estressores relacionados ao trabalho, ansiedade pessoal, disciplina e motivação, investimento profissional) e as manifestações do estresse (emocionais, cansaço, cardiovasculares, gastrointestinais e comportamentais).

Na análise das dimensões da fonte de estresse dos professores do ensino fundamental I, participantes do estudo, no tocante a dimensão administração do tempo, é importante destacar que a média das respostas foi de 3,49, mediana 3,5  $\pm$ 0,79. Para a dimensão estressores relacionados ao trabalho observou-se média de

3,82, mediana  $4 \pm 0,83$ . Ao avaliar a média das respostas para a dimensão ansiedade profissional, teve-se 3,08, mediana  $3 \pm 0,98$ . Na dimensão intitulada disciplina e motivação dos alunos, média de 3,63, mediana  $3,83 \pm 1,07$ . A dimensão investimento profissional apresentou média de 2,70, mediana  $2,75 \pm 0,98$ .

No que diz respeito as manifestações de estresse apresentadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental pesquisados, a dimensão denominada manifestações emocionais mostram que o valor da média encontrada foi de 2,72, mediana  $2,6 \pm 1,06$ . Na dimensão listada como manifestação de cansaço, o valor da média ficou em 3,23, mediana  $3,4 \pm 1,53$ . Sobre a dimensão manifestações cardiovasculares, o valor da média ficou em 2,67, mediana  $2,66 \pm 1,27$ . Para a dimensão manifestações gastrointestinais, teve-se como resultado a média 2,31, mediana  $2 \pm 1,30$ . No que se refere a dimensão manifestações comportamentais, a média encontrada foi de 1,65, mediana  $1,5 \pm 0,71$ .

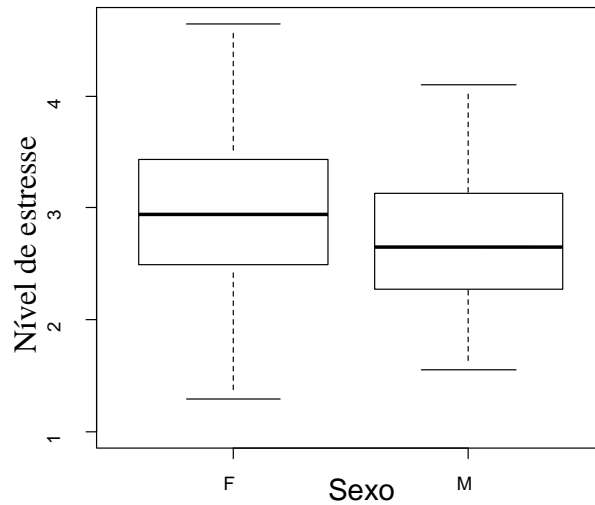
Após a análise de cada dimensão do IEP seguida da avaliação geral do estresse, os resultados demonstram que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, do Município de Nova Iguaçu, participantes do estudo, apresentam média de 2,93, mediana de 2,92.

#### **4.3. Correlação das variáveis sociodemográficas e níveis de estresse**

Para a análise das variáveis relacionadas aos dados sociodemográficos e ocupacionais: sexo, idade, anos na docência, quantidade diária de alunos, nível de formação profissional, ajuda mútua dos colegas de trabalho, ajuda mútua da chefia, quantidade de escolas e a presença de alunos de inclusão e o nível geral de estresse do professor optou-se pela elaboração de gráficos.

O Gráfico 1, demonstra a submissão do teste de hipótese de Wilcoxon para duas variáveis sexo e nível geral de estresse do professor. Dos 421 professores investigados, 401 são do sexo feminino, apresentam média de níveis de estresse  $2,94 \pm 0,66$  para o nível geral de estresse e 20 professores são do sexo masculino, média de  $2,76 \pm 0,64$ . O resultado do Teste de Wilcoxon encontrou ( $p$ -value = 0.1878).

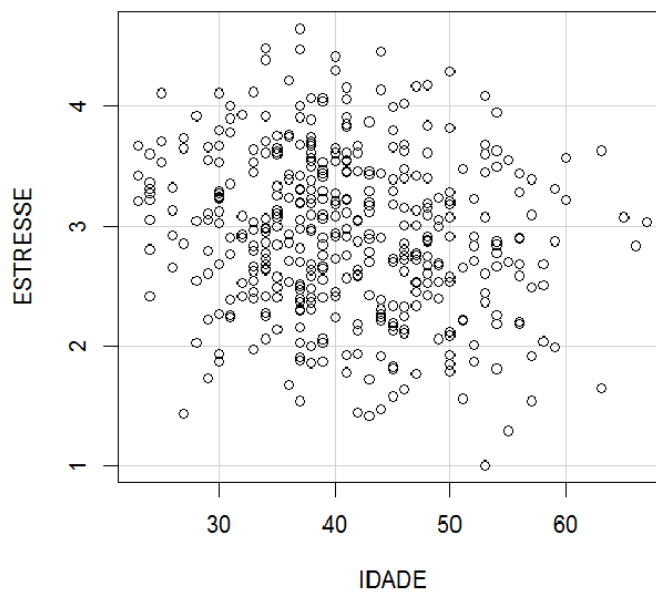
**GRÁFICO 1 – Correlação entre o sexo e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



Fonte: dados da pesquisa

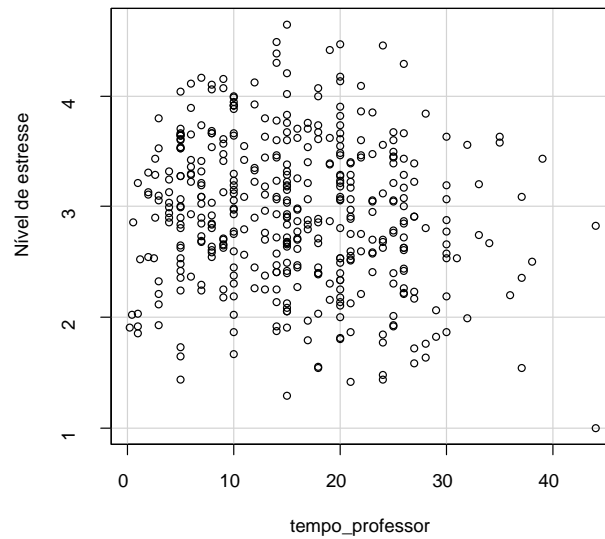
Ao estabelecer a correlação não paramétrica de Spearman entre a idade e o nível de estresse do professor, o valor estimado para a correlação foi (-0.1697432), mostrando uma correlação linear negativa e fraca seguida de ( $p$ -value = 0.0004714), apresentado no Gráfico 2.

**GRÁFICO 2– Correlação entre a idade e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



Fonte: dados da pesquisa

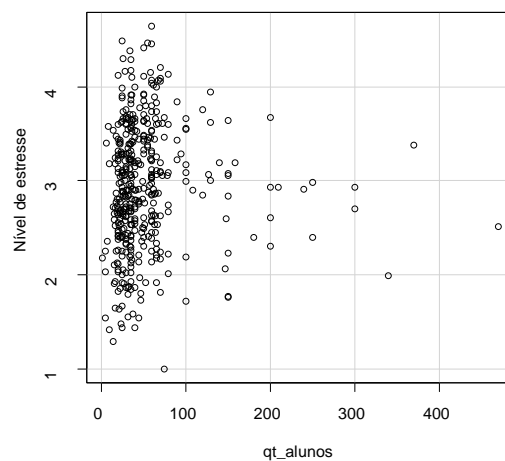
**GRÁFICO 3 – Correlação entre o tempo de docência e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



**Fonte: dados da pesquisa**

O Gráfico 3 exibe a correlação não-paramétrica de Spearman's entre as variáveis tempo de formação profissional e nível geral de estresse do professor ( $p\text{-value} = 0.01106$ ), ou seja, o valor estimado para a correlação foi  $(-0.1238705)$ , mostrando uma correlação linear negativa e fraca. Teve-se ainda um ( $p\text{-valor} < 0,05$ ).

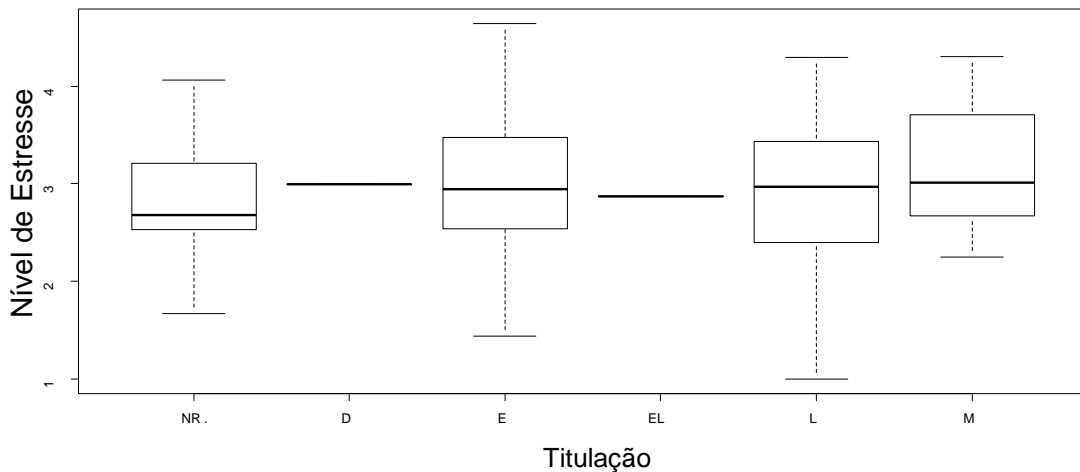
**GRÁFICO 4 – Correlação entre a quantidade diária de alunos e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



**Fonte: dados da pesquisa**

O Gráfico 4 refere-se à correlação não-paramétrica de Spearman entre as variáveis quantidade diária de alunos e nível geral de estresse do professor (p-value = 0.0005928) e o coeficiente de correlação foi igual a 0.1667371.

**GRÁFICO 5 – Correlação entre o nível de formação e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



Fonte: dados da pesquisa

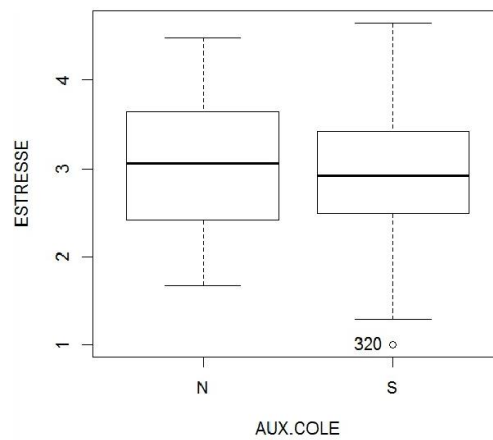
Observou-se, no Gráfico 5, a correlação entre as variáveis titulação dos professores e nível geral de estresse. Dos 421 participantes do estudo, 185 possuem Licenciatura (L), 181 possuem Especialização (E), 12 professores com Mestrado (M), 1 apenas com Doutorado (D), 1 Especialização e Licenciatura (EL) e 41 participantes abstiveram-se da resposta.

Os dados foram submetidos ao teste não-paramétrico de Kruskal-Wallis encontrou-se média do nível de estresse estresse para a titulação (L)  $2,91 \pm 0,67$ , enquanto que para (E) média  $2,97 \pm 0,66$ , para o (M) apresentou média  $3,14 \pm 0,63$ , para o (D) média  $2,99 \pm NA$ , para (EL) média  $2,87, \pm NA$  e (p-value = 0.8583).

Dos 421 participantes do estudo, 406 informaram que possuem apoio dos colegas de trabalho nas atividades escolares, enquanto que 15 responderam não possuir apoio dos demais colegas. Com relação ao teste de hipótese de Wilcoxon, verificado no Gráfico 6, entre as variáveis auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho, a média de nível de estresse encontrado para os professores que responderam receberem o apoio foi de  $2,92 \pm 0,65$  e aqueles que não receberam auxílio apresentaram média de estresse  $3,07 \pm 0,81$  e (p-value = 0.5625).



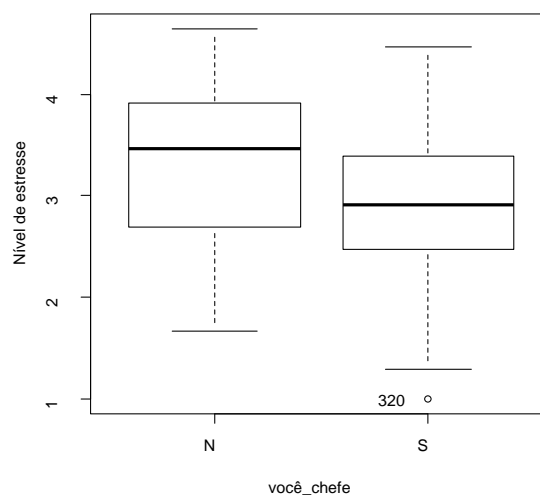
**GRÁFICO 6 – Correlação entre o auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



Fonte: dados da pesquisa

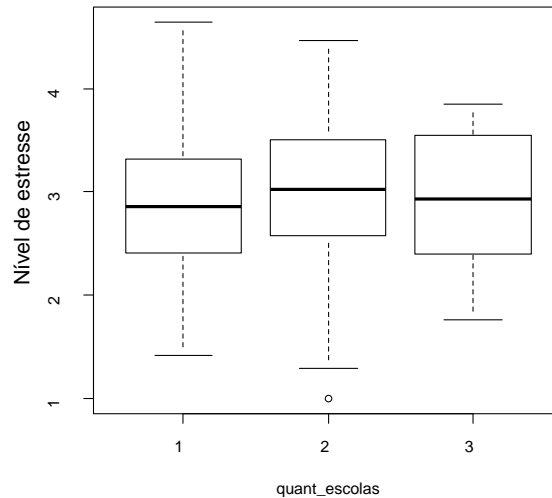
No Gráfico 7, dos 421 participantes, 391 professores responderam que recebem apoio da chefia enquanto que 30 não recebem. Realizou-se o teste de hipótese de Wilcoxon das variáveis auxílio mútuo entre o professor e a chefia e obteve-se média de nível de estresse para os que responderam que recebem apoio  $2,90 \pm 0,64$  e para os que disseram não receber apoio a média foi de  $3,31 \pm 0,74$  e o (p-value = 0.004318).

**GRÁFICO 7 – Correlação entre o auxílio mútuo entre o professor e a chefia e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



Fonte: dados da pesquisa

**GRÁFICO 8 – Correlação entre a quantidade de escolas e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**

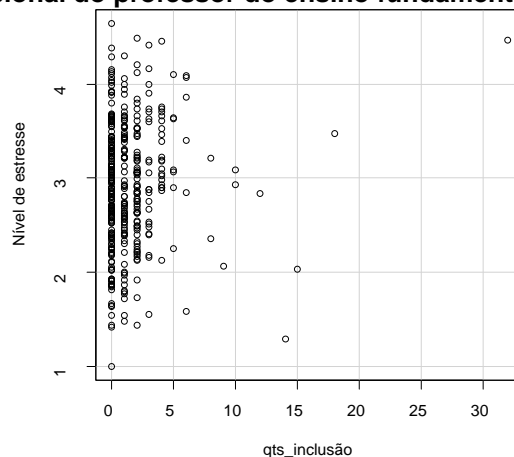


Fonte: dados da pesquisa

Verificou-se através do Gráfico 8, dos 421 participantes da pesquisa, 205 lecionam em uma escola, 195 trabalham em duas escolas e 21 professores atuam em três escolas. Realizou-se a correlação não-paramétrica de Kruskal-Wallis entre as variáveis quantidade de escolas que o professor trabalha e nível geral de estresse, observou-se que o nível de estresse do professor para uma escola tem média de  $2,86 \pm 0,66$ , para os que trabalham em duas escolas média  $3,01 \pm 0,65$  e para quem tem vínculo em três escolas  $2,88 \pm 0,65$  e apresentaram ( $p\text{-value} = 0.06143$ ).

Ao utilizar o teste de hipótese não paramétrico de Spearman para correlação entre a quantidade de alunos de inclusão e o nível de estresse do professor, o valor estimado para a correlação foi  $(0.08127065)$  e ( $p\text{-value} = 0.1106$ ), conforme visualizado no Gráfico 9.

**GRÁFICO 9 – Correlação entre a quantidade de alunos de inclusão e o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I, Nova Iguaçu, 2017**



#### 4.4. Correlação das variáveis ambientais e níveis de estresse

Para o estudo em questão o ambiente ocupacional do professor foi analisado através da sua composição física: iluminação, temperatura, ruídos presentes em sala de aula, ruídos fora da sala de aula, ventilação e organizacional segurança/violência, recursos didáticos e em seguida, através do teste não-paramétrico de Kruskal-Wallis os dados foram correlacionados ao nível de estresse geral do professor.

**Tabela 3: Avaliação do ambiente de trabalho do professor do ensino fundamental I, Rio de Janeiro, 2017.**

| Componentes do Ambiente   | Avaliação     | Quantidade de Professores (N) | Média | Desvio Padrão | p-valor*            |
|---------------------------|---------------|-------------------------------|-------|---------------|---------------------|
| <b>Iluminação</b>         | Apropriado    | 197                           | 2,88  | ± 0,69        | <b>0,125</b>        |
|                           | Inapropriado  | 215                           | 2,99  | ± 0,63        |                     |
|                           | Não se aplica | 09                            | 2,65  | ± 0,60        |                     |
| <b>Temperatura</b>        | Apropriado    | 112                           | 2,71  | 0,72          | <b>0,0003501*</b>   |
|                           | Inapropriado  | 303                           | 3,01  | 0,62          |                     |
|                           | Não se aplica | 06                            | 2,85  | 0,71          |                     |
| <b>Ruídos I**</b>         | Apropriado    | 111                           | 2,56  | 0,65          | <b>3,957e-12*</b>   |
|                           | Inapropriado  | 279                           | 3,10  | 0,59          |                     |
|                           | Não se aplica | 31                            | 2,77  | 0,68          |                     |
| <b>Ruídos E***</b>        | Apropriado    | 106                           | 2,73  | 0,64          | <b>0,00002305*</b>  |
|                           | Inapropriado  | 276                           | 3,03  | 0,65          |                     |
|                           | Não se aplica | 39                            | 2,75  | 0,65          |                     |
| <b>Ventilação</b>         | Apropriado    | 135                           | 2,75  | 0,69          | <b>0,0003747*</b>   |
|                           | Inapropriado  | 277                           | 3,02  | 0,62          |                     |
|                           | Não se aplica | 09                            | 2,82  | 0,86          |                     |
| <b>Segurança</b>          | Apropriado    | 147                           | 2,79  | 0,65          | <b>0,000009445*</b> |
|                           | Inapropriado  | 167                           | 3,13  | 0,64          |                     |
|                           | Não se aplica | 107                           | 2,81  | 0,63          |                     |
| <b>Recursos Didáticos</b> | Apropriado    | 101                           | 2,73  | 0,65          | <b>0,003661*</b>    |
|                           | Inapropriado  | 308                           | 3,00  | 0,65          |                     |
|                           | Não se aplica | 12                            | 2,89  | 0,63          |                     |

N= 421 \*p-valor < 0,05: diferença significativa

\*\* Ruídos I: ruídos internos presentes sala de aula

\*\*\* Ruídos E: ruídos externos à sala de aula

Os dados das variáveis ambientais e o nível de estresse geral dos professores investigados podem ser visualizados na Tabela 3.

Os professores do estudo avaliaram a iluminação do ambiente de trabalho e a maioria 215 professores classificou a iluminação como inapropriada. A média do nível de estresse geral do grupo de professores que declarou inapropriado foi de  $2,99 \pm 0,63$  e encontrou-se ( $p\text{-value} = 0.125$ ). Em relação à temperatura do ambiente ocupacional, 303 participantes opinaram que a temperatura se encontra inapropriada. A média do nível de estresse geral da maioria ficou em  $3,01 \pm 0,62$ , obteve-se ( $p\text{-value} = 0.0003501$ ).

No que tange aos ruídos internos presentes em sala de aula, 279 dos participantes do estudo, em maior número assinalaram que o ruído é inapropriado. A média de estresse geral foi de  $3,10 \pm 0,59$  e ( $p\text{-value} = 3,957e-12$ ). Referente aos ruídos externos à sala de aula, 276 professores avaliaram como inapropriado, a média de estresse geral encontrada foi  $3,03 \pm 0,65$  e ( $p\text{-value} = 0.00002305$ ).

O elemento ventilação foi verificado pelos professores e 277 responderam que a ventilação do ambiente de trabalho encontra-se inadequada. A média de estresse geral foi de  $3,02 \pm 0,62$  e ( $p\text{-value} = 0.0003747$ ).

A segurança no ambiente de trabalho também foi avaliada pelos professores, 167 mencionaram que no ambiente escolar a segurança encontra-se inapropriada. A média de estresse geral apresenta-se  $3,13 \pm 0,64$  e ( $p\text{-value} = 0,000009445$ ).

O item recursos didáticos foi assinalado com inadequado pela maioria dos participantes do estudo, 308 professores descreveram que os recursos didáticos presentes no ambiente de trabalho encontram-se inapropriados. A média de estresse geral foi de  $3,0 \pm 0,65$  e ( $p\text{-value} = 0,003661$ ).

## **CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **5.1. *Dados sociodemográficos e ocupacionais***

Os resultados desta pesquisa apontam maior predominância do sexo feminino na docência nos anos iniciais do ensino fundamental, do quantitativo de professores investigados, tais dados corroboram as pesquisas efetuadas por diversos estudiosos Rabello (2007); Costa, Ribeiro (2011); Vianna (2013); Brito et al (2014); Capitano (2014); Weber et al (2015) ao afirmarem que historicamente a quantidade de mulheres que escolhem o magistério é muito superior ao número de homens na profissão.

A possibilidade de exercer um ofício semelhante ao executado nas casas, proporcionou a inserção formal da mulher no mercado de trabalho através do magistério. Constata-se então, que existe quantidade majoritária de mulheres no contexto escolar e a presença feminina ocorre principalmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (ZIBETTI; PEREIRA, 2010; BATISTA et al, 2009; RABELO, 2007).

Em relação à média de idade dos professores do ensino fundamental I investigados é possível verificar semelhança com outros estudos (SANTOS; MARQUES, 2013; GOMES et al, 2010; VEDOVATO; MONTEIRO, 2008; GASPARINI et al, 2006).

Os resultados dos dados ocupacionais dos participantes do estudo, pode-se encontrar respaldo na pesquisa de Goulart-Júnior; Lipp (2008) que detectam o mesmo tempo de atuação no magistério da maioria dos participantes mais de 15 anos, sendo que 42,9% possuem tempo de atuação entre 15 e 19,9 anos e 25,1% atuam há mais de 20 anos e somente 13,7% da população pesquisada possuem atuação profissional inferior a dez anos.

Informações similares aparecem no estudo de Oliveira; Alves (2005) ao investigarem o papel do professor no processo de estimulação e manutenção do interesse dos alunos pela escola em que os professores atuam em média a 15,2 anos no contexto do ensino fundamental.

Em relação a quantidade diária de alunos que o professor dos anos iniciais do ensino fundamental leciona. Vale mencionar que existe o Projeto de Lei (PLS n.504/2011), em tramitação no Senado Federal, que propõem a alteração do art. 25 da LDB (BRASIL, 1996) que estabelece o quantitativo máximo de alunos por turma,

nos dois primeiros anos do ensino fundamental, não ultrapasse 25 alunos e nos demais anos não exceda aos 35 alunos por turma.

Na pesquisa de Lyra et al (2013) 50% (n= 69) dos docentes referiram desgaste mental e físico devido ao número elevado de alunos em sala de aula. Professores das escolas públicas de São Luís (n= 178; 50,83%) apresentaram estresse e justificaram que uma das causas está relacionada a superlotação das salas de aula (MESQUITA et al, 2013).

Estudo realizado com professores do ensino fundamental em Santa Maria (RS) destaca que o excesso de alunos em classe é um dos motivos de estresse para os professores (NAUJORKS, 2002).

Entende-se que a maioria dos professores da amostra finalizaram a graduação e possuem especialização *lato sensu*, o que demonstra o interesse dos professores em melhorar a formação profissional. Em contrapartida, no que tange a especialização *stricto sensu* (mestrado e doutorado), o resultado foi verificado na minoria dos participantes, assim, é possível observar que a busca pela ascensão profissional se tornou bastante reduzida.

Em consonância à pesquisa, o estudo realizado com professores do ensino fundamental I, em São Paulo, apresenta índice reduzido dos professores que fizeram especialização e analisa a que 74,1% dos professores possuem nível superior completo; 23,7% possuem nível médio completo e somente 2,2% fizeram pós-graduação (GOULART-JÚNIOR; LIPP, 2008)

Nos estudos sobre o desenvolvimento profissional docente em face das exigências e mudanças tecnológicas e científicas da educação, o pequeno número de especializações na educação justifica-se a pela falta de tempo, motivação, e ausência de incentivos político-governamentais (NUNES; OLIVEIRA, 2017; ARRUDA et al, 2015; ESTEVE, 2009).

Nunes; Oliveira (2017), Santos; Antunes; Bernardi (2008) e Oliveira; Alves (2005) são enfáticos ao dizerem que a qualificação do professor é imprescindível para o docente adaptar-se às novas exigências da educação contemporânea e, caso o profissional não esteja engajado na agregação de novos conhecimentos e qualificações poderá perder o entusiasmo pela profissão. A discussão pode ser estendida ao passo que a não qualificação do professor traz reflexos negativos tanto sobre o processo ensino-aprendizagem dos alunos quanto sobre a valorização da categoria profissional e as condições de trabalho.

Verificou-se, na pesquisa que há predomínio da população estudada, no recebimento de auxílio mútuo dos colegas na execução das tarefas.

Diferentemente da informação encontrada na pesquisa, estudos indicam que o envolvimento do professor nos coletivos escolares torna-se difícil devido ao acúmulo de tarefas burocráticas: preenchimento de agendas, notas publicitárias, planejamento de aulas, preparação de avaliações (ARRUDA et al, 2015; NUNES; OLIVEIRA, 2017).

Santos; Antunes; Bernardi (2008, p.52) mencionam que “trabalhar cooperativamente pode representar uma caminhada um tanto árida [...]” principalmente se a compreensão de cooperação for substituída pela competição entre os pares. Sugerem ainda que, uma das estratégias utilizadas para melhorar a motivação do professor nas atividades ocupacionais é o estabelecimento da rede de ajuda mútua, ou seja, promover relações sociais compartilhadas nos ambientes escolares.

Os professores investigados em sua maioria também recebem auxílio mútuo dos chefes das escolas em que trabalham.

Os achados da pesquisa são diferentes do encontrado na literatura, pois verifica-se, no estudo de Arruda et al (2015), que os professores sentem falta do apoio da chefia imediata e discursam que se recebessem o devido apoio o ambiente de trabalho seria mais favorável, o que lhe permitiriam aprimorar suas lições e dinamizarem o trabalho.

Lyra et al (2013) informam que o apoio efetivo da gestão escolar é fator imprescindível para a construção de estratégias de mediação de conflitos entre pais, alunos, direção e professores.

No que tange a quantidade de escolas que os professores do estudo lecionam representam uma ou duas escolas.

Esse resultado confirma os dados encontrados na literatura, pois os professores em busca de alcançar um salário melhor, intensificam sua carga de trabalho, seja na mesma escola, com a “dobra” ou em outra escola para complementar a renda. Esteve (2009) declara que os professores se encontram esgotados por tais motivos.

Outro estudo realizado com professores do ensino fundamental da cidade de São Gonçalo, Rio de Janeiro, evidenciou que 47,2% (n=44) dos investigados referem trabalhar em mais de uma escola e relatam que este fator contribui muito para o desgaste mental e físico (LYRA et al, 2013).

Arruda et al (2015) destacam que a carga de trabalho extensiva dos professores, em busca da melhoria salarial, compromete o tempo de descanso e lazer, pois eles perdem seus finais de semana, feriados e o tempo de ficar com a família em prol quantidade de tarefas assumidas no trabalho.

Na pesquisa, os participantes, em sua maioria, declararam que possuem alunos de inclusão, ou seja, recebem em sua classe, alunos com necessidades especiais.

Nas escolas do ensino fundamental da rede pública de Santa Maria, Rio Grande do Sul, o estudo sobre estresse e burnout frente a inclusão, demonstra que o processo de inclusão ocasiona um processo de desgaste institucional e do corpo docente nas escolas que adotam a inserção dos alunos com necessidades especiais (NAUJORKS et al, 2000).

Mas somente com a elaboração da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, em 2008, as escolas de ensino regular passaram a receber obrigatoriamente no mesmo espaço, crianças com diferentes tipos de deficiência com vistas a assegurar acesso de todos no processo de educação. As atribuições do professor da educação especial estão pautadas na elaboração de estratégias desde a concepção à execução de tarefas para facilitação do ensino com vistas a diminuição das dificuldades educacionais que possam surgir, reconhecendo as necessidades e habilidades de cada aluno (BRASIL, 2008).

O Projeto de Extensão Universitária da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo (UFSCAR) que realiza a inserção dos alunos de graduação de diferentes cursos, nas escolas com ensino regular e educação especial para que o processo de formação dos futuros professores seja diferenciado e entre em contato com as diversidades do contexto escolar vai de encontro ao defendido pela Política Nacional de Inclusão. Os resultados do projeto parecem apontar essa via de colaboração como um caminho promissor para a construção de escolas mais inclusivas (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

No entanto, entende-se que a inclusão escolar requer do professor um atendimento educacional especializado das práticas pedagógicas, quando a formação ou ainda a capacitação profissional não abrange tal perspectiva, pode ser um dos motivos de estresse no educador quando recebe alunos com necessidades especiais.

No estudo, constatou-se que os professores do ensino fundamental I possuem um quantitativo pequeno de alunos com necessidades especiais.



No Rio de Janeiro, onde foi efetuado o estudo não possui legislação pertinente à quantidade de alunos de inclusão que devem ter em sala de aula.

A medida encontrada no estudo condiz com a legislação em vigor no estado de São Paulo. No ano de 2015, no estado de São Paulo, entra em vigor a lei nº 15.830 que limita a quantidade de alunos em sala de aula que possuam alunos de inclusão. A lei decreta que caso, na turma regular, tenha um aluno com necessidades especiais apenas poderá conter no máximo 20 alunos e se este número se elevar para dois ou três a quantidade de alunos não poderá ultrapassar 15 educandos; e caso tenha dois alunos com necessidades especiais poderá conter um professor auxiliar conforme o nível de dependência do aluno (SÃO PAULO, 2015).

## **5.2. Inventário do Estresse do Professor**

Os resultados obtidos com a aplicação do inventário do estresse do professor (IEP) demonstram que os valores da média e mediana encontrados são superiores à investigação de Fimian (1988) que tem como média 2,64 e mediana de 2,59 e denotam que os professores pesquisados percebem os eventos estressantes com “força média”.

Vale ressaltar que há escassez de estudos em relação ao uso do IEP. Weber *et al* (2015) aplicaram o mesmo questionário em professores e encontraram correlação significativa entre o escore geral do estresse e todas as dimensões apresentadas no IEP.

Mas a temática do estresse em professores tem sido alvo de muitos estudos. Em consonância com o estudo ao analisar as condições de saúde, estilo de vida e trabalho dos 414 professores da cidade de Bagé, Rio Grande do Sul, encontraram nível médio de estresse para este grupo de trabalhadores (SANTOS; MARQUES, 2013).

Em contrapartida ao estudo em questão verificou-se nível alto de estresse entre 175 professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais, a pesquisa revelou que 56,6% dos entrevistados estavam experimentando estresse, do qual 80,8% se encontravam na fase de resistência, com sintomas físicos e mentais (GOULART-JÚNIOR; LIPP, 2008).

A pesquisa sobre prevalência, causa de estresse e *burnout* em 357 professores, de seis regiões de São Luís, observou que 50,83% dos participantes

apresentam estresse e do quantitativo encontrado 87,36% estavam na fase de resistência (MESQUITA et al, 2013).

No sentido de avaliar o nível de estresse percebido e o sentido de vida dos professores, em Campina Grande, Paraíba, identificou-se que o índice de estresse percebido é relativamente alto, 60,7% da amostra (n=517) apresentaram níveis elevados de estresse (SILVA; DAMÁSIO; MELO, 2009).

Pereira et al (2014) investigaram o estresse ocupacional de professores da educação básica das redes municipais e estaduais de ensino de Florianópolis e encontraram no grupo de professores altas demandas de trabalho e alto desgaste na avaliação do estresse.

Reis et al (2006) relataram níveis de estresse elevados nos professores da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, com sinais e sintomas de exaustão emocional, tais como: cansaço mental e nervosismo.

Batista et al (2010) evidenciaram que dos 275 professores entrevistados, 64,9% acreditam que a profissão está estressando e 33,6% apresentam alto nível de exaustão emocional nas escolas municipais de João Pessoa, PB.

### **5.3. Variáveis sociodemográficas e níveis de estresse**

O resultado obtido nesta pesquisa em relação ao sexo e nível de estresse geral do professor, visualizado no Gráfico 1, demonstra o (p-value = 0.1878), ou seja, (p-valor > 0,05) aponta-se que não há diferença estatisticamente significativa no nível de estresse entre os professores do sexo feminino e masculino.

Tal informação corrobora ao estudo de Weber et al (2015) sobre o estresse no trabalho do professor no estado do Paraná, em que não se observou, um gênero específico sendo mais afetado pelo estresse.

No entanto, alguns estudos cogitam que as mulheres são mais suscetíveis ao estresse. O estresse ocupacional em professores do sexo feminino, em relação aos demais trabalhadores, apresentam níveis elevados e sintomas psicossomáticos maiores dos que os homens (ARAUJO et al, 2006; NORONHA; ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; BATISTA et al, 2009; FERNANDES; ROCHA, 2009; BENEVIDES-PEREIRA, 2014).

Contudo, pode ser observado que, frequentemente, a mulher assume tanto o trabalho doméstico, ainda uma tarefa eminentemente feminina, quanto o trabalho profissional, com os desafios diários de ser excelente na atividade que executa. Assim, ao avaliar o total da carga de trabalho desenvolvida por ela percebe-se que há sobrecarga no processo laboral (ZIBETTI; PEREIRA, 2010)

Entretanto, Araújo et al (2006) afirmam que muitos pesquisadores cometiam equívocos nos estudos de saúde ocupacional sobre o estresse, no que tange a questão de gênero, pois os dados das pesquisas feitas com os homens eram generalizados e reproduzidos para as mulheres, e não consideravam, por exemplo, a dupla jornada, as oportunidades menores no mercado de trabalho e os baixos salários partilhados pelo grupo de trabalhadoras.

Nas palavras de Batista et al (2009, p.659) o sexo feminino, na condição de professor, ao assumir o trabalho e as responsabilidades familiares se expõe à “[...] fortes pressões ao ponto de provocar efeitos desfavoráveis para sua saúde física e mental”.

Araújo et al (2006) ao analisarem as diferenças de gênero nas relações entre trabalho e saúde nas escolas da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, Bahia descrevem que a maioria dos professores estudados eram compostas por mulheres, com média de idade mais elevada, menor qualificação profissional, maior tempo de docência e metade das mulheres apresentavam características físicas e psicológicas do trabalho de prevalência significativamente maior para o adoecimento mental.

Ao estabelecer uma correlação entre a idade e o nível de estresse do professor, o valor estimado para a correlação foi (-0.1697432), mostrando uma correlação linear negativa e fraca seguida de (p-value = 0.0004714), (p-valor < 0,05) o Gráfico 2, sinaliza que a correlação é estatisticamente fraca. Logo, os professores mais velhos tendem a apresentar menores níveis de estresse.

Vale mencionar, que em relação à idade observou-se que embora o teste de hipótese tenha dado fraco, os professores mais velhos podem ter se adaptado ao estresse presente no ambiente de trabalho.

Weber et al (2015) justificam em seu estudo que sentir estresse ou não independe da idade dos professores.

Alves; Pinto (2011) analisaram o Censo Escolar de 2009 e constataram que referente à faixa etária dos professores brasileiros há maior proporção de professores

jovens nas etapas iniciais (51,2% até 35 anos) e de professores com mais idade no ensino médio.

Gomes et al (2010) reforçam, no estudo sobre professores portugueses, a informação que os professores mais velhos possuem maior desejo de abandono da profissão devido aos níveis de estresse elevados talvez por que os mais jovens, em início de carreira, estejam mais preocupados com as condições de trabalho do que o abandono da atividade profissional.

O Gráfico 3, exibe a correlação entre as variáveis tempo de serviço e nível geral de estresse do professor onde ( $p\text{-value} = 0.01106$ ), ou seja, o valor estimado para a correlação foi ( $-0.1238705$ ), mostrando uma correlação linear negativa e fraca. Teve-se ainda um ( $p\text{-valor} < 0,05$ ). Então, na amostra do estudo observou-se que no teste de hipótese a correlação é estatisticamente diferente de zero, embora fraca. Logo, os professores com tempo de serviço maior tendem a apresentar menores níveis de estresse.

Verificou-se que os professores do ensino fundamental I com maior tempo de experiência docente tendem a apresentar menor nível de estresse que os professores novatos. Nesse sentido, os professores com maior tempo de docência podem ter se adaptado ou criado mecanismos de defesa em relação às condições adversas do ambiente ocupacional.

Quando se comparam o período de tempo como docente e o nível de estresse Codo; Menezes (2000) afirmam que os estados de estresse são maiores nos professores que possuem entre 10 e 15 anos de trabalho e com o passar dos anos de docência encontram-se em níveis melhores.

Benevides-Pereira (2014) apoiando-se em Freudenberger (1974) menciona que os estresse crônico torna-se comum a partir do primeiro ano na instituição e deve agregar efeitos do tempo na profissão docente.

O Gráfico 4 refere-se à correlação entre as variáveis quantidade diária de alunos e nível geral de estresse do professor resultou em ( $p\text{-value} = 0.0005928$ ), ou seja, tem-se ( $p\text{-valor} < 0,05$ ). Na amostra do estudo o teste de hipótese demonstra que há dependência entre as variáveis. Obteve-se um coeficiente de correlação igual a  $0.1667371$ , pode-se concluir que os professores com o maior quantitativo de alunos tendem a serem mais estressados.

Para Neves; Selligmann-Silva (2006) a quantidade de crianças em sala de aula, consideradas naturalmente agitadas e barulhentas influenciam diretamente no

processo de adoecimento dos professores. São encontrados distúrbios relacionados à voz, pelo esforço emitido para controlar a turma; problemas alérgicos devido ao contato frequente do giz, ainda existente em muitas escolas públicas; problemas visuais, pela quantidade de provas e trabalhos a serem corrigidos; doenças osteomusculares, provenientes do excesso de tempo em pé e esforço na atividade docente; e as doenças psicossomáticas, provocadas pelo estresse.

Um estudo com professores portugueses procurou diferenciar o nível de estresse dos profissionais, com quantitativo maior e menor de alunos em classe, e evidenciou que os professores, com mais de 20 alunos, apresentaram maior estresse global e, no decorrer da pesquisa detectou-se que este grupo indicou maior exaustão e desejo de abandonar a profissão (GOMES et al, 2009).

Birolim et al (2017) ao pesquisar os professores do ensino fundamental regular da cidade de Londrina, Paraná, observaram que há associação significativa entre o trabalho de alta exigência e a percepção negativa dos professores em relação a quantidade de alunos por sala, mas este dado só foi encontrado em professores com a rede de apoio social reduzida.

Pereira (2011) considera que o excesso de alunos por classe é um dos indicadores de mal-estar do professor que associados aos demais poderá leva-lo a desenvolver níveis elevados de estresse e *burnout*.

O trabalho com alta demanda e alto desgaste encontrada em pesquisa do estresse relacionado ao trabalho é verificado em professores do ensino básico e está associado com a elevada quantidade de alunos para lecionar (PEREIRA et al, 2014)

O estudo comparativo entre as condições de trabalho das professoras do ensino fundamental no Brasil e na França detectou que os baixos salários e a falta de valorização do profissional são semelhantes nos dois países, fatores que contribuem no adoecimento dos profissionais da educação. No caso brasileiro, o mal-estar está relacionado ao número excessivo de alunos em classe e a necessidade de complementação salarial enquanto que no caso francês a precariedade está atrelada à sensação de utilidade do professor e a defasagem no nível de escolaridade dos alunos (BRITO et al, 2014)

Observou-se, no Gráfico 5, a correlação entre as variáveis titulação dos professores e nível geral de estresse. Encontrou-se (p-value = 0.8583), ou seja, tem-se (p-valor > 0,05). Logo, o teste de hipótese demonstra que não há diferença de comportamento entre a titulação e nível de estresse.

Em relação ao nível de formação dos professores brasileiros que trabalham na educação básica:

*[...] apenas 0,6% dos professores estudaram até o ensino fundamental, 31,6% concluíram o ensino médio e a maioria, 67,6%, concluiu a formação em nível superior. Este último grupo é formado por 43% de graduados, 23,3% de especialistas e 1,3% de mestres ou doutores (ALVES; PINTO, 2011, p.615).*

Constatou-se que no Gráfico 6, as variáveis auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho possuem ( $p$ -value = 0.5625), ou seja, tem-se ( $p$ -valor > 0,05) assim, não há diferença de comportamento entre as variáveis em questão.

Brasil et al (2016, p.185) no estudo sobre a saúde das professoras do ensino fundamental de Fortaleza, aponta que as “dificuldades no relacionamento interpessoal, na interação social, principalmente com os pares da atividade profissional [...] as leva ao adoecimento psíquico”.

“Aspectos do relacionamento interpessoal no trabalho, a autonomia/controlar no trabalho e os fatores relacionados ao desenvolvimento da carreira são considerados estressores psicossociais” (PASCHOAL; TAMAYO, 2004, p.46).

Para Noronha; Assunção; Oliveira (2009); Neves; Seligmann-Silva (2006) os professores não possuem tempo hábil, no contexto escolar, para ajudarem-se mutuamente nas tarefas a serem executadas.

Contudo, o apoio encontrado nos colegas de trabalho vai além da ajuda nas tarefas abrange a troca de experiências, a convivência diária das condições favoráveis e também adversas do ambiente para que em conjunto lutem e conquistem melhorias profissionais.

Estudos recentes mencionam que o auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho são extremamente importantes na minimização do estresse ocupacional. A atividade ocupacional do professor é considerada como um trabalho de alta exigência, ocasionando estresse no profissional e uma das estratégias a serem utilizadas para reduzir o efeito danoso do estresse é possuir apoio social, compartilhar aspectos do ambiente de trabalho com os demais colegas e chefia (LEITE; LÖHR, 2012; BIROLIM et al, 2017).

Observou-se no Gráfico 7, a correlação das variáveis auxílio mútuo entre o professor e a chefia onde, ( $p$ -value = 0.004318), ou seja, tem-se ( $p$ -valor < 0,05). Então, segundo o teste de hipótese, há diferença de comportamento entre as variáveis em questão. Entende-se que os entrevistados que afirmam ter auxílio do chefe e

sentem-se em menos estressados em comparação aos que afirmam não ter auxílio do chefe.

O ambiente relacional do professor configurado no apoio da chefia pode trazer ao professor maior confiança e autonomia no desenvolvimento das aulas permitindo que a criatividade também aflore, possivelmente o nível de estresse diminua e se tenha reflexos maiores no processo de aprendizagem dos alunos.

No que tange ao apoio dado pela chefia aos professores, Brasil et al (2016) declara que o chefe não se preocupa com a saúde física e mental das professoras, o que acaba por prejudicar a saúde mental delas.

Em consonância a afirmativa descrita, Neves; Seligmann-Silva (2006) declaram que as relações hierárquicas conflituosas vivenciadas pelas professoras no cotidiano de trabalho potencializam o sofrimento psíquico.

Para Weber et al (2015, p. 43) em estudo sobre o estresse de professores da educação básica informaram que “[...] as relações interpessoais e o suporte social do professor, constituído por colegas de trabalho e chefia, são importantes fontes de amparo”

Verificou-se através do Gráfico 8, a correlação entre as variáveis quantidade de escolas que o professor trabalha e nível geral de estresse e obteve-se ( $p\text{-value} = 0.06143$ ), ou seja, tem-se ( $p\text{-valor} > 0,05$ ). Na amostra do estudo percebeu-se que não há diferença entre a quantidade de escolas que o professor trabalha e seu nível de estresse.

Os resultados apresentados são consonantes ao estudo apresentado por Martins (2007) dos professores das escolas públicas investigadas em João Pessoa, em que comparou o nível de estresse dos professores que trabalhavam em mais de uma escola a fim de melhorar a renda familiar e não encontrou dado significativo em relação ao nível de estresse dos pesquisados. Contudo ressalta que esta informação deve ser considerada em estudos sobre o estresse do docente.

Brito et al (2014) afirmam que a realidade brasileira dos professores do ensino fundamental diverge de países como a França no que tange a dupla e tripla jornada de trabalho, pois no Brasil esta é a forma encontrada por muitos para aumentar a sua remuneração.

Ao utilizar o teste de hipótese no Gráfico 9 para verificar a correlação entre a quantidade de alunos de inclusão e o nível de estresse do professor, o valor estimado para a correlação foi (0.0.08127065) o pode ser considerada igual a zero e ( $p\text{-value} =$

0.1106) tem-se (p-valor <0,05). Logo, é possível dizer que não há relação linear estatisticamente significativa entre a quantidade de alunos de inclusão e o estresse.

Silva; Almeida (2011, p.377) trazem à discussão que os docentes que executam atividades com alunos de inclusão apresentam maior nível de estresse, pois requerem “maior sobrecarga física em função das suas limitações, tais como falta de coordenação de movimentos, limitações na locomoção, dependência nas atividades de vida diária (autocuidado) e nas atividades educativas”.

Mas houve contradição na pesquisa comparativa entre os professores que atuavam no ensino regular e no ensino especial da rede municipal do ensino fundamental em Bauru, obteve-se como resposta que os que trabalhavam do ensino regular e atuavam com turmas com alunos com deficiências tinham um ligeiro aumento do nível de estresse enquanto que os que atuam no ensino especial não possuíam elevação no nível de estresse (SILVA; ALMEIDA, 2011).

O estresse encontrado nos professores do ensino especial é detectado em outras pesquisas e foi verificado os educadores possuem níveis mais intensos devido o despreparo dos professores em relação às necessidades especiais dos alunos, a sobrecarga do processo ensino-aprendizagem (NAUJORKS, 2002; NAUJORKS, BARASUOL, 2004; MALAGRIS, 2012).

Para Naujorks; Barasuol (2004) há evidências de níveis de *Burnout* nos professores da rede regular de ensino, em Três de Maio, Rio Grande do Sul, características de fadiga e desgaste emocional enquanto que os professores do ensino especial apresentavam apenas desgaste maior. Constata-se uma contradição, tendo em vista que processo ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades especiais requer maior proximidade do professor e em casos específicos, como por exemplo, um aluno com deficiência mental e motora envolve maior contato corporal levar ao banheiro.

O resultado advindo do instrumento de avaliação dos indicadores de mal-estar docente, nas escolas públicas de Salvador, verifica-se que “[...] 2 professores (11,1%) estão pouco satisfeitos e 16 (88.9%) se encontram muito insatisfeitos no que tange ao apoio durante a inclusão de crianças com deficiência” (PEREIRA, 2011, p.88).



#### **5.4. Variáveis ambientais e níveis de estresse**

Em relação as variáveis ambientais e os níveis de estresse apresentados no estudo, embora os resultados encontrados na amostra e informados na tabela 3, demonstrem que não se observou correlação entre a iluminação e o nível de estresse geral do professor do ensino fundamental I, ( $p$ -valor  $> 0,05$ ), ou seja, não há diferença de comportamento entre as variáveis.

Alguns estudos revelam que iluminação inadequada influencia negativamente na saúde do trabalhador. Ao estudar a rede municipal do Recife, Mendes (2015) relata que nas escolas há a precarização do trabalho docente e os efeitos na saúde destes profissionais são negativos, levando ao desgaste físico e mental. Descreve que a iluminação das salas é precária, os ruídos são intensos, muitas salas sem ventilação ou a presença de ventiladores barulhentos, aumentando assim os ruídos, além da estrutura física está comprometida.

Batista et al (2010, p.239) discutem que o conforto visual promovido pela iluminação adequada, provoca “pouca fadiga e monotonia e ainda melhora o desempenho das pessoas presentes no ambiente”. Ao avaliarem o conforto lúxico das escolas de João Pessoa, encontraram valores médios mínimo de 148,2 lux e máximo de 430,07 lux, ou seja, valores inferiores aos prescritos (mínimo: 200 lux e máximo: 500 lux) para os professores terem conforto visual nas atividades laborais.

Além das medições de iluminação efetuadas, a pesquisa de Batista et al (2010, p. 240), também optaram por descrever a percepção do professor a respeito da iluminação em sala de aula e constataram que “a iluminação da sala de aula é referida no discurso do professor como algo que se destaca pelo incômodo e pela inadequação”.

Coutinho Filho et al (2007) comprovaram que as medidas de conforto relacionadas à iluminação, de uma escola em João Pessoa, estão inadequadas ao contexto escolar, a iluminância média que varia entre 117,82 e 194,28 lux. Portanto, tanto os educadores quanto os alunos sofrem os efeitos negativos da iluminação e pode apresentar “sensação de desconforto visual e outros sintomas, tais como: cefaleia, sensação de vertigem e irritabilidade”.

Paschoal; Tamayo (2004) consideram que os aspectos da natureza física da escola, equivalentes aos ruídos, a ventilação e a iluminação como estressores organizacionais presentes no ambiente de trabalho.

Na análise entre as variáveis temperatura na sala de aula e nível geral de estresse do professor, teve-se ( $p$ -valor  $< 0,05$ ), demonstra que há diferença significativa de comportamento entre o estresse médio e a “percepção” da temperatura.

A influência da temperatura no nível de estresse do professor pode ser evidenciada em pesquisas anteriores. Martins (2007, p.125) relata que os professores do ensino fundamental, no universo de 69 escolas da rede pública estadual da cidade de João Pessoa, apresentam estresse ocupacional relacionado às diversas queixas como: “a respeito do número excessivo de alunos, calor intenso, principalmente nos meses mais quentes do ano, violências, drogas e insegurança na escola”.

Batista et al (2010) ao mensurar as medidas de conforto ambientais do posto de trabalho dos professores, em escolas municipais de João Pessoa, Paraíba, registrou que a temperatura em sala alcançava valores entre  $26,67^{\circ}$  C de média mínima e  $30,43^{\circ}$ C de média máxima, ou seja, os valores encontravam-se muito a cima dos limiares defendidos pela NR 17, para o conforto térmico ideal dos professores a temperatura deve ficar entre  $20^{\circ}$ C e  $23^{\circ}$  C. Logo, ao considerarem que a falta de conforto térmico desequilibra o sistema termorregulador observa-se que a temperatura inadequada influencia diretamente no nível de estresse do professor.

Conforme pesquisado por Coutinho Filho et al (2007) os professores e alunos, declararam estarem insatisfeitos que o conforto térmico oferecido pela escola; o ambiente era muito quente e conseqüentemente poderia causar estresse, dificultar a concentração e afetar significativamente o desempenho dos indivíduos.

Em relação a verificação da correlação entre os ruídos presentes em sala e os níveis de estresse entre os professores observa-se ( $p$ -valor  $< 0,05$ ), ou seja, há diferença estatisticamente significativa entre os ruídos presentes na sala de aula e os níveis de estresse entre os professores. Entre os que afirmam que os ruídos são inapropriados a média de estresse é maior.

No que tange aos ruídos presentes no ambiente da sala de aula Gasparini; Barreto; Assunção (2006, p.2688) declaram que a presença de ruído, dentro e fora da sala de aula são consideradas condições ambientais danosas à atividade laboral do professor e causam estresse, à medida que o ambiente de trabalho se torna “desconfortável, incômodo e intranquilo, para professores e alunos, requerendo maior esforço e maior exigência física e mental com repercussões negativas sobre a saúde”.

Ressaltam ainda que “os professores com transtornos mentais têm uma percepção exacerbada sobre o ruído e as condições de conforto em geral” (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2006, p.2688).

Batista et al (2010, p.237) ao pesquisar as medidas de conforto acústico verificou que os “índices de ruído médio nas escolas ficaram entre 68,65 dB(A) e 80,10 dB(A), bem acima do recomendado pela norma NBR 10.152/ABNT, cujo limite de ruído para sala de aula está entre 40 e 50 decibéis”. Concluíram que os professores investigados podem apresentar estresse ocupacional devido aos ambientes insalubres das salas de aula.

Na perspectiva de Brasil et al (2016); Oiticica; Alvino; Silva (2006) os ruídos emitidos pelos alunos, o professor querendo se expressar e competindo com eles, associados aos ventiladores barulhentos, considerados fatores ambientais, geram um desgaste maior e contribuem para a elevação do nível de estresse do professor.

Coutinho Filho et al (2007); Ferreira; Märtz (2010) indicam que as salas de aula não oferecem conforto acústico para os professores e alunos e as consequências em relação à saúde dos educadores estão relacionadas ao desgaste da voz, estresse em ministrar aulas em salas ruidosas, desatenção por parte dos alunos e interferências na comunicação e a qualidade do ensino fica afetada.

No entanto, as doenças ocupacionais mais prevalentes encontrados em professores que frequentam os Centros de Referência em Saúde do Trabalhador (CEREST) em São Paulo, são os distúrbios da voz que têm com fatores relacionados o ruído ambiental, o quantitativo de alunos, o espaço físico inadequado, a poeira emitida pelo uso do giz, o estresse e a jornada de trabalho inadequada (FERREIRA, MÄRTZ, 2010).

No que tange ao comportamento das variáveis ruídos fora da sala de aula e nível geral de estresse do professor, observou-se que há diferença de comportamento entre os ruídos externos e nível geral de estresse ( $p$ -valor < 0,05).

Quando se compara o resultado da pesquisa aos dados encontrados na literatura constata-se que os ruídos externos interferem no nível de estresse apresentado pelo professor do ensino fundamental I.

Os ruídos externos à sala de aula somados aos internos também podem causar danos à saúde dos trabalhadores. Oiticica; Alvino; Silva (2006) mapearam as escolas de Maceió - AL e identificaram que existiam vias de escoamento de tráfego secundário e o movimento dos pedestres nas calçadas que influenciavam negativamente nos

níveis de ruído externos à sala de aula, chamado de ruído de fundo e prejudicavam a concentração dos alunos.

Vedovato; Monteiro (2008) detectaram em escolas estaduais paulistas que os ruídos ambientais foram relatados por 98,5% dos participantes do estudo e tornaram-se um fator agravante para o estresse ocupacional.

A correlação entre as variáveis ventilação e nível geral de estresse do professor, encontrou-se ( $p$ -valor  $< 0,05$ ), o que revela a existência de diferença de comportamento entre as variáveis em questão.

Tal informação confere com as pesquisas sobre ventilação no ambiente escolar. As condições de ventilação na sala de aula, quando inadequadas, interferem negativamente na atividade docente, pois tornam o ambiente desfavorável exigindo maior esforço, físico e mental tanto para os alunos quanto para os professores. Assim, estas condições adversas estão associadas aos transtornos mentais e podem induzir ao estresse conforme verificado no estudo de Gasparini; Barreto; Assunção (2006).

As variáveis segurança/violência e nível geral de estresse do professor também foram testadas e obteve-se ( $p$ -valor  $< 0,05$ ), constata-se que as variáveis se comportam de forma diferente.

Os problemas de indisciplina e violência permeiam as relações interpessoais presentes no ambiente escolar e podem influenciar no nível geral de estresse do professor (LOPES; GASPARIN, 2003; MARTINS, 2007; NORONHA; ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; BENEVIDES-PEREIRA, 2014).

Embora o fenômeno da violência escolar seja complexo e multicausal. Codo; Vasques-Menezes (2000, p. 243) evidenciam que o estresse apresentado pelo professor devido aos atos de violência e indisciplina trata-se do estresse crônico representado pela *síndrome de burnout*.

*Violência, falta de segurança, uma administração insensível aos problemas do professor, burocracia que entrava o processo de trabalho, pais omissos, transferências involuntárias, críticas da opinião pública, classes superlotadas, falta de autonomia, salários inadequados, falta de perspectivas de ascensão na carreira, isolamento em relação a outros adultos ou falta de uma rede social de apoio, além de um preparo inadequado, são fatores que têm se apresentado associados ao burnout.*

No entanto, Lopes; Gasparin (2003) afirmam a partir do estudo sobre violência e conflitos na escola, que a violência vivenciada no contexto escolar é reflexo do que se tem na sociedade e não está restrito apenas às escolas brasileiras, mas também as diferentes unidades escolares espalhadas pelo mundo.

Discute-se que os episódios de violência vão desde desrespeito, agressões verbais e ameaças às agressões físicas, morais e psicológicas contra o professor “[...] a tensão produzida por esses fatos incide sobre a qualidade do ambiente escolar e tem ferido, há muito tempo, o processo ensino-aprendizagem, ou seja, o elo que une professor e aluno, núcleo da instituição escolar” (LOPES; GASPARIN, 2003, p.300).

*Ultimamente, professores tem relatado a insegurança reinante em algumas escolas, sentindo-se reféns de alunos que os ameaçam e agridem, ou de traficantes que rondam os edifícios educacionais em busca de consumidores, gerando sentimentos de ansiedade, medo e impotência (BENEVIDES-PEREIRA, 2014, p.67).*

Os depoimentos coletados por Lopes; Gasparin (2003) comprovam que a violência tem sido responsável pela evasão escolar dos professores, pois ao passarem por episódios de violência no âmbito escolar eles acabam pedindo demissão.

Ao avaliar o nível de estresse global de professores portugueses Gomes et al (2010) obtiveram como resposta que das 10 principais fontes de estresse verificadas, oito possuem relação com a indisciplina e violência dos alunos e o sentimento de incapacidade de intervir neste problema, o que compromete o bem-estar do professor.

Na pesquisa efetuada por Gasparini; Barreto; Assunção (2006, p.2688) encontra-se forte relação entre os transtornos mentais relatados pelos professores com a prática da “[...] violência pelos alunos, pais de alunos, funcionários ou colegas de trabalho, ou pessoas externas à escola”.

Nota-se que as variáveis recursos didáticos e nível geral de estresse do professor, o (p-valor < 0,05), ou seja, há diferença de comportamento entre as variáveis em questão.

A ausência ou a escassez de recursos didáticos necessários à prática docente interferem negativamente na atividade laboral do professor. Para Gasparini; Barreto; Assunção (2006) os professores apresentam alta prevalência de transtornos mentais causadas pelo quantitativo insuficiente de recursos didáticos disponíveis e as condições ambientais inapropriadas encontradas no contexto escolar.

Para Martins (2007); Vedovato; Monteiro (2008) a pressão estressante que o professor da rede pública vivencia também advém da falta de material didático nas escolas.

Os docentes das escolas públicas municipais de Salvador, 10 (55,6%) dos professores demonstram muita insatisfação em relação aos materiais de apoio ao ensino (PEREIRA, 2011).

## CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente requer múltiplas habilidades e competências no que tange ao processo ensinar, para isso o professor deve estar em plena saúde física e mental. Os professores, contudo, vivenciam no dia a dia de trabalho condições adversas no ambiente laboral que podem contribuir para a elevação do nível de estresse ocupacional e porventura levar ao adoecimento do trabalhador.

Esta tese teve como hipótese o ambiente de trabalho inapropriado gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental I. Como objetivos pretendeu descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental I; classificar o nível de estresse ocupacional e analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional do professor do ensino fundamental I.

A amostra composta por 421 professores permitiu observar que a maioria dos participantes, no que tange as variáveis demográficas 95,2% são do sexo feminino, com média de idade de 40,95 anos. Quanto as variáveis ocupacionais os professores possuem 15,66 anos em média de tempo de docência, atendendo em média 52,72 alunos diariamente, 43,9% dos professores fizeram licenciatura, 96,4% recebem auxílio mútuo dos colegas de trabalho, 92,9% recebem auxílio mútuo da chefia, atuam entre uma e duas escolas e 58,9% dos participantes possuem alunos com necessidades especiais.

As condições laborais dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental mostraram-se inapropriadas, em relação aos aspectos físicos do ambiente e organizacional (segurança e recursos didáticos) para os professores.

Os resultados obtidos com a aplicação do inventário do estresse do professor (IEP) verificou-se que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, do município de Nova Iguaçu, apresentaram o escore geral com média de 2,93, mediana de 2,92 que denotaram o nível de estresse dos professores com força média, nas dimensões estudadas.

No que tange a correlação dos dados sociodemográficos e ocupacionais e o nível geral de estresse do professor, afirma-se que não houve diferença estatística significativa em relação ao sexo, a titulação profissional, o auxílio mútuo entre o professor e os colegas de trabalho, a quantidade de escolas que ele leciona com o nível geral de estresse dos professores participantes da pesquisa.

Entretanto, houve correlação estatisticamente favorável para os dados sociodemográficos e ocupacionais como: idade, tempo de docência, quantidade diária de alunos, nível de formação, auxílio mútuo entre o professor e a chefia e quantidade de alunos de inclusão e os níveis de estresse geral do professor.

Esta pesquisa evidenciou que o ambiente é um grande influenciador do estresse. Em relação aos componentes físicos ambientais investigados: a temperatura, os ruídos presentes e os ruídos externos à sala de aula, a ventilação; e referente aos aspectos organizacionais do ambiente classificados como: a segurança/violência, os recursos didáticos e a correlação o nível geral de estresse do professor apresentam correlação estatística significativa. No entanto, o único componente físico que não apresentou diferença de comportamento estatístico em relação ao nível de estresse do professor foi a iluminação.

Assim, ao final do estudo observa-se que o ambiente de trabalho inadequado pode gerar estresse no professor do ensino fundamental I, no que se refere aos aspectos físicos e organizacionais descritos.

Além disso, o estudo trouxe uma reflexão importante sobre o ambiente de trabalho ao resgatar a teoria nightingaleana de influência do ambiente na saúde dos indivíduos, propondo que o ambiente livre das condições inadequadas proporciona até mesmo a cura do doente, neste caso utiliza-se da fala da enfermagem na perspectiva da saúde do trabalhador e reforça a importância de cuidar dos professores/trabalhadores para que não adoeçam no contexto laboral.

Contudo, o estudo em questão apresentou algumas limitações, tais como: a extensão territorial do município fonte da pesquisa; áreas de acesso restrito devido a violência e tempo reduzido para a coleta de dados.

Os resultados do estudo direcionam para novas pesquisas sobre o ambiente de trabalho e estresse em professores do ensino fundamental, mas sugere-se a utilização de instrumentos de medidas ambientais, para que se possa fazer uma avaliação pormenorizada do ambiente de trabalho.



## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Alfredo Bosi. (trad.). 5 ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007. [online]. Disponível em: <http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/2011/11/Dicionario-de-Filosofia-Nicola-ABBAGNANO.pdf>. Acesso em: 01 maio 2016.

ABNT. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10152: Níveis de ruído para conforto acústico**. Rio de Janeiro, 2000.

\_\_\_\_\_. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 5413: iluminação de interiores**. Rio de Janeiro, 2015.

ALVES, T.; PINTO, J. M. R. **Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte**. Cadernos de Pesquisa. v. 41, n.143, p. 606-39, maio/ago, 2011.

ARAGÃO, E. I. S.; VIEIRA, S. S.; ALVES, M. G. G.; SANTOS, A. F. **Suporte social e estresse: uma revisão da literatura**. Psicologia & foco, Aracaju, Faculdade Pio Décimo, v. 2, n. 1, jan./jun. 2009.

ARAÚJO, T. M.; GRAÇA, C. C.; ARAÚJO, E. **Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda-Control**. Ciência & Saúde Coletiva, v.8, n.4, p. 991-1003, 2003.

\_\_\_\_\_; CARVALHO, F. M. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 427-449, maio/ago, 2009.

\_\_\_\_\_; GODINHO, T.; REIS, E.; ALMEIDA, M. **Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde**. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.11, n. 4, p.1117-1129, 2006.

ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; SOUZA, N. R.; SANTOS, K. A. Condições do trabalho docente: uma análise da carreira na rede municipal de ensino de São Paulo. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 197-217, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 06 dez 2016.

ARRUDA, R. P.; CATRIB, A. M. F.; BRASIL, C. C. P.; BATISTA, M. H.; SAMPAIO, P. P. **The pain of teaching: considerations regarding endeavors**. US-China Education Review A. v.5, n.4, p.267-276, abril, 2015.

ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educ. Soc, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago, 2009.

AZEVEDO, M. F. M.; SANTOS, M. S.; OLIVEIRA, R. **O uso da cor no ambiente de trabalho: uma ergonomia da percepção**. RevistaVirtual de Ergonomia. Florianópolis: UFSC, Jun.2000.

BAIÃO, L. P. M.; CUNHA, R. G. Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 5, n.1, p. 6-21, jan./jun. 2013.

BALÇARA, L.; SILVA, A. F.; CASTRO, J. G. D.; SANTOS, G. C. A. Common psychiatric symptoms among public school teachers in Palmas, Tocantins, Brazil. An observational cross-sectional study. **São Paulo Med J**. v. 133, n. 5, p. 435-8, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 02 nov 2016.

BARING, J. G.; MURGEL, E. **Cuidado! Barulho demais faz mal à saúde**. Revista Nova Escola, v. 179, p. 29, 2005.

BARRETO, E. S. S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v.20, n.62, jul-set 2015.

BATISTA, J. B. V.; CARLOTTO, M. S.; COUTINHO, A. S.; NETO, F. D. N.; AUGUSTO, L. G. S. **Saúde do professor do ensino fundamental**: uma análise de gênero. Cad. Saúde Colet., Rio de Janeiro, n.17, v. 3, p.657-674, 2009.

BATISTA, J. B. V.; CARLOTTO, M. S.; COUTINHO, A. S.; PEREIRA, D. A.; AUGUSTO, L. G. **O ambiente que adoce: condições ambientais de trabalho do professor do ensino fundamental**. Cad Saúde Colet. v. 18, n. 2, p. 234-42, 2010.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. (Org.) **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. 4ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. 282 p.

BERTOLOTTI, D. **Iluminação natural em projetos de escolas**: uma proposta de metodologia para melhorar a qualidade da iluminação e conservar energia. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo. 144f. São Paulo: USP, 2007.

BOYCE, P. R. Light, sight and photobyology. **Lighting Future**. v.2, n.3. Troy, New York: Ligthing Research Center – Rensselaer Polytechnic Institute, 1998. Disponível em: <<http://www.lrc.rpi.edu>>. Acesso em: 20 dez 2016.

\_\_\_\_\_; HUNTER, C.; HOWLETT, O. The benefits of daylight through windows. Troy, New York: Ligthing Research Center – **Rensselaer Polytechnic Institute**, set 2003, 88p. Disponível em: <<http://www.lrc.rpi.edu>>. Acesso em: 20 dez 2016.

BIROLIM, M. M.; HADDAD, M. C. L.; MESAS, A. E.; GONZÁLEZ, A. D.; DE ANDRADE, S. M.; SANTOS, H.G. **Trabalho de alta exigência entre professores**: associações com fatores ocupacionais conforme o apoio social. Cien Saude Colet. v.22, n.10, 2017.

BRASIL, C. C. P.; BATISTA, M. H.; MELO, A. K. S.; IBIAPINA, F. L. P.; BRILHANTE, A. V. M.; SILVA, R. M. **O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professoras do ensino fundamental**. Rev Bras Promoç Saúde, Fortaleza, v.29, n.2, p.180-188, abr./jun., 2016.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, DF, 23 dez. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 04 nov 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º1, de 03 de fevereiro de 2005. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais Definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio às Disposições do Decreto nº 5.154/2004**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 fev 2006.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. **Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Brasília. D.O.U - Seção 1 - 7/2/2006, p.3. Disponível em: <<http://www.camara.leg.br/editora>>. Acesso em: 04 nov 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CEB nº 9/2009**, aprovado em 2 de abril de 2009. Revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 nov 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**, aprovado em 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (Nove) anos. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 nov 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos. **Censo Escolar 2017**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 01 nov 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Saeb e Censo Escolar 2015**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 01 nov 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde, Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Resolução nº466 de 12 de dezembro de 2012**: aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e atualiza a resolução 196. Diário Oficial da União 12 dez 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho. Portaria MTb n.º 3.214, de 08 de junho de 1978.  
**Norma Regulamentadora n.15:** Dispõe sobre atividades e operações insalubres. Diário Oficial da União 06 jul 1978.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho. Portaria GM. n.º 3.214, de 08 de junho de 1978.  
**Norma Regulamentadora n.17:** Dispõe sobre ergonomia. Diário Oficial da União 06 jul 1978.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5498 de 17/08/2012.** Dispõe sobre temperatura adequada nas salas de aula das instituições de ensino localizadas no Município do Rio de Janeiro. Diário Oficial da União 16 jan 2013.

BRITO, J.; BERCOT, R.; HORELLOU-LAFARGE, C.; NEVES, M. Y.; OLIVEIRA, S.; ROTENBERG, L. Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França. **Physis** Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 589-605, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 01 dez 2016.

CAPITANIO, A. M. **Gênero e crenças religiosas:** sentidos da docência entre professoras do ensino fundamental I. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 170f. São Paulo: USP, 2014.

CARDOSO, A. C. M. (2014). Indicadores sobre riscos psicossociais no Trabalho. In: Silveira, M. A. (org.). **Aspectos psicossociais e sustentabilidade em organizações:** saúde, segurança e qualidade de vida no trabalho. Campinas, Centro de Tecnologia da Informação Renato Archer.

CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I. O que é Burnout? In: CODO, W. (Coord.). **Educação:** carinho e trabalho. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

COSTA, A. P.; RIBEIRO, P. R. M. **Ser professora, ser mulher:** um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. Estudos Feministas, Florianópolis, v.19, n.2, p. 336, maio-ago.2011

COUTINHO, A. S. **Conforto e insalubridade térmica em ambiente de trabalho.** Edições: PPGEN. João Pessoa. 1998.

COUTINHO FILHO, E. F.; SILVA, E. C. S.; SILVA, L. B.; COUTINHO, A. S. **Avaliação do conforto ambiental em uma escola municipal de João Pessoa.** In: IX Encontro de Extensão, 2007. Anais. João Pessoa: Universitária; 2007, p. 67-82.

DEJOURS, C. **A loucura do Trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. 5 ed. ampl. São Paulo: Cortez- Oboré. 1992, 168 p.

DREOSSI, R. C. F.; SANTOS, T. M. **O Ruído e sua interferência sobre estudantes em uma sala de aula:** revisão de literatura. Pró-Fono. v. 17, n. 2, p. 251-8, 2005.

EDWARDS, L.; TORCELLINI, P. **A Literature review of the effects of natural light on buildings occupants.** Colorado:National Renewable Energy Laboratory – U.S

Department of Energy. jul 2002, 54 p. Disponível em: <<http://nrel.gov/buildings/highperformance/dfs/30769.pdf>>. Acesso em: 25 dez 2016.

ESTEVE, J. M. Escenarios del presente e interrogantes para la construcción del futuro. In: MEDRANO, C. V. de.; VAILLANT, D. **Aprendizaje y desarrollo profesional docente**. Madrid: Santillana, 2009. p. 17-27.

FARIAS, C. H. B. Relações interpessoais: um estudo sobre os conflitos e suas implicações nas práticas escolares dos professores dos anos iniciais. In: **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. 26 a 29 outubro de 2009, Paraná. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2507\\_1705](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2507_1705)>. Acesso em: 02 fev 2017.

FERNANDES, M. H.; ROCHA, V. M. **Impact of the psychosocial aspects of work on the quality of life of teachers**. Rev. Bras. Psiquiatr. v.31, n.1, p:15-20, 2009.

FERREIRA, L. L. Relação entre o trabalho e a saúde de professores na Educação Básica no Brasil. **Relatório Final do Projeto: Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores de Educação Básica no Brasil**. São Paulo, Fundacentro, 2010.

FERREIRA, L. P.; MÄRTZ, M. L. W. **Distúrbio de voz relacionado ao trabalho: a experiência dos Cerest**. Boletim Epidemiológico Paulista, São Paulo, v. 76, n. 7, p. 13-19, 2010.

FERREIRA, L. F. **Acústica de ambientes e salas de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso. Julho de 2010.

FIMIAN, M.J. **Teacher Stress Inventory**. Clinical Psychology Publishing Co. 1988.

FORMIGA, J. M. M.; GERMANO, R. M. Por dentro da história: o ensino de Administração em Enfermagem. **Rev bras Enferm**. v.58, n.2, p. 222-6. 2005.

FRANÇA, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2005, 191 p.

FRASER, B. J. Classroom environment instruments: development, validity and applications. **Learning Environments Research**. n. 1, p. 7-33, 1998. Disponível em: <<http://link.springer.com>>. Acesso em: 27 dez 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 213p.

FRESCHI, E. M.; FRESCHI, M. **Relações interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar**. REI. v. 8, n. 18, jul-dez, 2013.

GARCIA, M. M. A.; ANADON, S.B. **Reforma educacional, intensificação e**

**autointensificação do trabalho docente.** Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009.

GARNER, D. B. Grandes teorias da enfermagem baseadas nas necessidades humanas. In: McEWEN, M. **Bases teóricas da enfermagem.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2016, cap. 14, 590p.

GARRIDO, M. P. Análisis comparativo. In: **Condiciones de trabajo y salud docente.** Santiago de Chile: OREALC, UNESCO; 2005.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago, 2005.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. **Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.22, n.12, p.2679-2691, dez, 2006.

GEORGE, J.B. **Teorias de enfermagem:** os fundamentos para a prática profissional. São Paulo: Artes Médicas; 1993.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2012 176 p.

GOMES, A. R., MONTENEGRO, N., PEIXOTO, A. M. B. C.; PEIXOTO, A. R. B. C. **Stress ocupacional no ensino:** um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário. Psicologia & Sociedade, v.22, n.3, p. 587-597. 2010.

GONÇALVES, V. S.; SILVA, L. B.; COUTINHO, A. S. **Ruído como agente comprometedor da inteligibilidade de fala dos professores.** Produção. v. 19, n. 3, p. 466-76, 2009.

GOULART JUNIOR, E.; LIPP, M. E. N. **Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 12, n.4, p. 847-857, out/dez, 2008.

GRANDJEAN, E. **Manual de Ergonomia:** Adaptando o trabalho ao homem. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

GUIDINI, R. F.; BERTONCELLO, F.; ZANCHETTA, S.; DRAGONE, M. L. S. **Correlações entre ruído ambiental em sala de aula e voz do professor.** Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol. v. 17, n. 4, p. 398-404, 2012.

HADDAD, V. C. N.; SANTOS, T. C. F. **A teoria ambientalista de Florence Nightingale no ensino da escola de enfermagem Anna Nery (1962-1968).** Esc Anna Nery. v.15, n.4, p.755-761, out-dez, 2011.

HANDEM, P. C.; MATIOLI, C. P.; PEREIRA, F. G. C.; NASCIMENTO, M. A. L. Metodologia: interpretando autores. In: FIGUEIREDO, N. M. A. **Método e**

**metodologia na pesquisa científica**. 2. ed. rev. São Caetano do Sul: Yendis, Cap.6, 2007.

IBGE Cidades, 2015. Disponível em:  
<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?codmun=330350&idtema=117>. Acesso em: 14 abr 2017.

IIDA, I. **Ergonomia**: projeto e produção. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Bluncher, 2005.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 3ª ed rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

JAROSZEWSKI, G. C.; ZEIGELBOIM, B. S.; LACERDA, A. **Ruído escolar e sua implicação na atividade de ditado**. Rev CEFAC; v. 9; n. 1, p. 122-32, 2007.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K.; PINA, S. M. G.; LABAKI, L. C.; RUSCHEL, R. C.; BERTOLLI, S. R.; BORGES FILHO, F. (2002). O conforto no ambiente escolar: elementos para intervenções de melhoria. In: **IX Encontro Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído** - ENTAC, Foz do Iguaçu, 07 a 12 de maio de 2002. Disponível em: <<http://www.infohab.org.br>>. Acesso em: 25 dez 2016.

LEITE, C. R.; LÖHR, S. S. Conflitos professor-aluno: uma proposta de intervenção. **Revista Diálogo Educacional**, v.12, n. 36, p. 581-596, 2012.

LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIPP, M.N. **O stress do professor**. 7 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

\_\_\_\_\_; ROCHA, J. C.; **Pressão alta e stress**: o que fazer agora? Campinas, SP: Papyrus, 2007.

LYRA, G. F. D.; ASSIS, S. G.; NJAINE, K.; PIRES, T. O. **Sofrimento psíquico e trabalho docente**: implicações na detecção de problemas de comportamento em alunos. Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia. v.13, n. 2, 2013.

LOPES, C. S.; GASPARIN, J. L. **Violência e conflitos na escola**: desafios à prática docente. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences. Maringá, v. 25, n. 2, p. 295-304, 2003.

MACAIA, A. A. S.; FISCHER, F.M. **Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais**. Saúde Soc. São Paulo. v. 24, n. 3, p. 841-852, 2015.

MALAGRIS, L. E. N. O professor, o aluno com distúrbios de conduta e o stress. In: LIPP, M. E. N. **O stress do professor**. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

MARTINS, M. G. T. **Sintomas de Stress em Professores Brasileiros**. Revista Lusófona de Educação, n.10, p.109-128, 2007.

MASLACH, C.; SCHAUFELI, W. B.; LEITER, M. P. Job Burnout. **Annual Review of Psychology**, v. 52, p. 397-422, 2001. Disponível em: <<http://www.annualreviews.org>>. Acesso em: 25 out 2015.

MEDEIROS, A. B. A.; ENDERS, B. C.; LIRA, A. L. C. **Teoria Ambientalista de Florence Nigthingale: Uma análise crítica**. Esc Anna Nery. v. 19, n. 3, p. 518-524, jul-set, 2015.

MELEIRO, A. M. A. S. O stress do professor. In: **O stress do professor**. Marilda Lipp (org.). 7ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012, p.15-19.

MENDES, G. E.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via de colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n.41, p. 81-93, jul-set, 2011.

MENDES, M. L. M. **A precarização do trabalho docente e seus efeitos na saúde dos professores da rede municipal de ensino do Recife**. HUM@NAE. Questões controversas do mundo contemporâneo. v.9, n.1. 2015.

MESQUITA, A. A.; GOMES, D. S.; LOBATO, J. L.; GONDIM, L.; SOUZA, S. B. D. **Estresse e síndrome de burnout em professores: prevalência e causas**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 31, n.75, p. 627-635, out./dez. 2013.

MIRANDA, A. C.; BARCELLOS, C.; MOREIRA, J. C.; MONKEN, M. **Território, ambiente e saúde [online]**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008. 272p. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 05 jun 2016.

MUROFUSE, N. T.; ABRANCHES, S. S.; NAPOLEÃO, A. A. **Reflexões sobre estresse e burnout e a relação com a enfermagem**. Rev. Latino-am. Enfermagem, v. 13, n. 2, p. 255-261, mar-abr. 2005.

NAUJORKS, M. I. **Stress e inclusão**: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, v.20, p.117-125, 2002.

\_\_\_\_\_; BARASUOL, E. B. **Burnout docente no trabalho com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n.24, p.97-106, 2004.

\_\_\_\_\_; KEMPFER, G. L.; PLETSCH, M. D.; LOPES, L. F. D. Stress ou burnout, a realidade frente a inclusão. **Revista Educação Especial**, n.15, 2000.

NEIVA, E. R.; PAZ, M. G. T. Construção de instrumentos para avaliação da mudança organizacional. In: **XXIX Encontro da Associação Nacional de pós-graduação e Pesquisa em Administração**. Brasília. EnANPAD2005. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br>> Acesso em: 29 dez 2016.



- NEVES, M. Y.; SELIGMANN-SILVA, E. **A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental.** Estud. Pesqui. Psicol., v. 6, n. 1, p. 19-49, 2006.
- NIGHTINGALE, F. **Notas sobre enfermagem: o que é e o que não é.** Tradução de Amália Correa de Carvalho. São Paulo: Cortez; 1989.
- NORONHA, M. M. B.; ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. **O sofrimento no trabalho docente: o caso das professoras da rede pública de Montes Claros.** Trabalho, Educação e Saúde, Minas Gerais, v.6, n.1, p. 65-85, 2008.
- NUNES SOBRINHO, F.P. O stress do professor no ensino fundamental: o enfoque da ergonomia. In: **O stress do professor.** Marilda Lipp (org.). 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012, p. 81-89.
- NUNES, C. P.; OLIVEIRA, D. A. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n.1, p. 65-80, jan./mar. 2017.
- OLIVEIRA, R. M. R. **A abordagem das lesões por esforços repetitivos/ distúrbios Osteomusculares relacionados ao trabalho - LER / DORT no Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo – CRST/ES.** Dissertação (Mestrado). Fundação Oswaldo Cruz. 173f. Rio de Janeiro. 2001.
- OLIVEIRA, C. B. E.; ALVES, P. B. **Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar.** Paidéia. v.15, n.31, p227-238, 2005.
- OITICICA, M. L.; ALVINO, I. L.; SILVA, L. B. (2006). O conforto no ambiente escolar: elementos para intervenções de melhoria. In: **XI Encontro Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído - ENTAC**, Florianópolis, 23 a 25 de agosto de 2006. Disponível em: <<http://www.infohab.org.br>>. Acesso em: 04 nov 2017.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores: recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores.** Genebra: OIT/ Unesco, 1984.
- PALMEIRA, G. Métodos empregados em Epidemiologia. In: ROSENFELD, S. **Fundamentos da Vigilância Sanitária.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ, Cap. 12, 2000.
- PASCHOAL, T.; TAMAYO, A. **Validação da escala de estresse no trabalho.** Estudos de Psicologia, v. 9, p. 45-52, 2004.
- PEREIRA, F. F. S. **Indicadores de mal-estar docente em escolas públicas municipais de Salvador.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 121f. 2011.
- PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S.; PELEGRINI, A.; MEYER, C.; ANDRADE, R. D.; LOPES, A. S. Estresse relacionado ao trabalho em professores de educação básica. **Ciencia & Trabajo**, v.16, n.51, p.206-210, set-dez, 2014.

PINA, J. A. **Intensificação do trabalho e saúde dos trabalhadores na indústria automobilística**: estudo de caso na Mercedes Benz do Brasil, São Bernardo do Campo. Tese (Doutorado) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 367 f. 2012.

R DEVELOPMENT CORE TEAM (2011). **R**: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. ISBN 3-900051-07-0, URL <http://www.R-project.org/>.

RABELO, O. A. **Memória e subjetividade**: elementos para refletir sobre a singularidade das professoras. v.32, n.1, p. 183-200, Santa Maria, 2007.

\_\_\_\_\_. **O gênero e a profissão docente**: impactos na memória das normalistas. Revista *Ártemis*, v.6, p.58-67, jun 2007.

REIS, E. J. F. B.; ARAÚJO, T. M.; CARVALHO, F. M.; BARBALHO, L.; SILVA, M. O. Docência e exaustão emocional. **Educ. Soc.**, v.27, n.94, p. 229-253, jan-abr, 2006.

REIS, M. P. I. F. C. P. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Tese (Doutorado) - Universidade de Málaga, Espanha, 2008, 329 f. Disponível em: <<http://www.biblioteca.uma.es> >. Acesso em: 20 jan 2017.

ROLDÃO, M. C.; **Função docente**: natureza e construção do conhecimento profissional. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, jan-abr. 2007.

ROSSO, S. D. **Mais trabalho!**: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo. 2ª reimpressão: 2015. 207p.

RUAS, A. C. **Avaliação de conforto térmico – Contribuição à aplicação prática das normas internacionais**. 1999. 71 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Engenharia Civil, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 1999.

SANTOS, B. S.; ANTUNES, D. D.; BERNARDI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.

SANTOS, M. N.; MARQUES, A. C. Condições de saúde, estilo de vida e características de trabalho de professores de uma cidade do sul do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.18, n.3, p.837-846, 2013.

SÃO PAULO. Lei nº 15.830, de 15 de junho de 2015. **Lei que autoriza o Poder Executivo a limitar o número de alunos nas salas de aula do ensino fundamental e médio que têm matriculados alunos com necessidades especiais**. São Paulo, SP, 2015.

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DE NOVA IGUAÇU. Secretaria Adjunta de Atenção Básica e Políticas Estratégicas. **Caderno de Organização da Atenção Básica e Saúde Mental de Nova Iguaçu**. Cooperação Técnica ENSP/FIOCRUZ. Elaboração: Equipe Técnica da Secretaria Adjunta, 2010.

SELYE, H. A Syndrome produced by diverse nocuous agents. **Nature**. 1936; n.138, p. 32.

SILVA, C. M. C. A Importância da Iluminação no Ambiente Escolar. **Revista Especialize (online)**. IPOG – Goiânia, v. 1, n. 9, 8ª ed., dez, 2014. Disponível em: < [www.ipog.edu.br](http://www.ipog.edu.br)>. Acesso em: 30 dez 2016.

SILVA, P. C. P. **Análise do comportamento térmico de construções não convencionais através de simulação em visualDOE**. Dissertação (Mestrado em engenharia civil), Universidade do Porto, Portugal. 2002.

SILVA, N. R.; ALMEIDA, M. A. **As características dos alunos são determinantes para o adoecimento de professores** - um estudo comparativo sobre a incidência de Burnout em professores do ensino regular e especial. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.17, n.3, p.373-394, set.-dez., 2011.

SILVA, C. R. L.; CARVALHO, V.; FIGUEIREDO, N. M. A. Environment and technology: a reflection about care and confort provided by nursery in hospital. **Rev. de Pesq.: cuidado é fundamental Online**. v. 2, n. 2, p. 883-88, abr/jun, 2010. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br>. Acesso em: 05 mar 2017.

SILVA, J. P.; DAMASIO, B. F.; MELO, S. A. O sentido de vida e o estresse do professorado: um estudo correlacional. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v.12, n.1, p. 111-122, 2009.

SOEMANTRI, D.; HERRERA, C.; RIQUELME, A. Measuring the educational environment in health professions studies: A systematic review. **Med Teach**. n.32, p. 947-52, 2010. Disponível em:< <https://www.researchgate.net>>. Acesso em: 27 dez 2016.

SOUTO, D. F. **Saúde no trabalho**: uma revolução em andamento. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2007. 336p.

SOUZA, A. N.; LEITE, M. P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educ. Soc. [online]**. 2011, v.32, n.117, p:1105-1121. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302011000400012>>. Acesso em: 01 jan 2017.

SOUZA, C. V. C.; FERREIRA, S. B.; DUARTE, G. J.; SOARES, V. O. Adoecimento mental de professores do ensino médio e fundamental. **Superintendência de Vigilância em Saúde Gerência de Vigilância em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador Centro de Referência em Saúde do Trabalhador Estadual**. 2013. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br>. Acesso em: 01 fev 2017.

STACCIARINI, J. M. R.; TROCCOLI, B. T. O estresse na atividade ocupacional do enfermeiro. *Rev. Latino Am.Enfermagem*, v.9, n.2, 112-120, 2001.

TRICOLI, V. A. C. O papel do professor no manejo do stress do aluno. In: **O stress do professor**. Marilda Lipp (org.). 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

TRONCON, L. E. A. **Ambiente educacional**. Medicina (Ribeirão Preto). v. 47, n. 3, p. 264-71. 2014.

VEDOVATO, T. G.; MONTEIRO, M. I. **Perfil sociodemográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas**. Rev. Esc. Enferm. USP, v. 42, n. 2, São Paulo, jun, 2008.

WANG, Y.; RAMOS, A.; WU, H.; LIU, L.; YANG, X.; WANG, J.; WANG, L. Relationship between occupational stress and burnout among Chinese teachers: a cross-sectional survey in Liaoning, China. **Int Arch Occup Environ Health**. v.88, n.5, p. 589-97, 2015 Jul. Disponível em: <<http://link.springer.com>>. Acesso em: 07 nov 2016.

WEBER, L. N. D.; LEITE, C. R.; STASIAK, G. R.; SANTOS, C. A. da S.; FORTESKI, R. O estresse no trabalho do professor. **Imagens da Educação**, v. 5, n. 3, p. 40-52, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br>>. Acesso em: 15 jan 2017.

WILLS, E. M. Grandes teorias da enfermagem baseadas nas necessidades humanas. In: McEWEN, M. **Bases teóricas da enfermagem**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2016, cap. 7, 590p.

WONG, Y. P. Development of a work environment rating scale for kindergarten teachers. **Occupational Medicine**. n.65, p.489–495, 2015. Disponível em: <<http://occmed.oxfordjournals.org>>. Acesso em: 06 nov 2016.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013.

XAVIER, A. A. P. **Condições de conforto térmico para estudantes de 2º grau na região de Florianópolis**. 1999. 209p. Dissertação (Mestrado em engenharia civil) – Departamento de engenharia civil, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. **Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente**. Educar em Revista, Curitiba, n. especial 2, p. 259-276, 2010.

**APÉNDICE**



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIRIO**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título: AMBIENTE DE TRABALHO X ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

**OBJETIVOS DO ESTUDO:** Os objetivos deste projeto são descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental; classificar o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental, e analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional do professor do ensino fundamental.

**ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO:** Você tem o direito de não participar deste estudo. Estamos coletando informações para avaliar o ambiente de trabalho do ensino fundamental. Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional.

**PROCEDIMENTO DO ESTUDO:** Se você decidir integrar este estudo, você participará do preenchimento de 02 instrumentos individuais que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

**RISCOS:** Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais. Assim você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado ou constrangido.

**BENEFÍCIOS:** Sua entrevista ajudará a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o lugar e relevância desses escritos para própria instituição em questão.

**CONFIDENCIALIDADE:** Como foi dito acima, seu nome não aparecerá em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destes formulários revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado.

**DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES:** Esta pesquisa está sendo realizada nas escolas municipais de Nova Iguaçu. Possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO através do Programa de Pós-graduação em Enfermagem e Biociências - sendo a doutoranda Renata da Silva Hanzelmann a pesquisadora principal, sob a orientação da Profª Drª Joanir Pereira Passos. As investigadoras estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha.



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIRIO**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contacte a pesquisadora principal no telefone 3083-9320, ou o Comitê de Ética em Pesquisa, CEP-UNIRIO no telefone 2542-7796 ou e-mail cep.unirio09@gmail. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Eu concordo em participar deste estudo.

Assinatura:

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_

Telefone de contato \_\_\_\_\_

Assinatura (Pesquisador):

\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**ANEXOS**



## ANEXO A – INVENTÁRIO DO ESTRESSE DO PROFESSOR - IEP

105

A seguir, são apresentadas algumas preocupações do/a professor/a. Quanto mais forte for o seu sentimento diante da situação apresentada nas frases que se seguem, maior deve ser o número que você deverá marcar um "X", sendo que o número 5 representa a maior intensidade. Se por outro lado, você passou ou não sentiu o que é colocado na frase, faça um "X" nos números menores conforme a sua percepção; o número 1 representa a menor intensidade.



(1) Não sinto (2) Sinto pouco (3) Sinto moderadamente (4) Sinto muito (5) Sinto extremamente forte

| ADMINISTRAÇÃO DO TEMPO                               |                                                                                     |   |   |   |   |   |
|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1                                                    | Eu assumo facilmente compromissos além da conta.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2                                                    | Eu fico impaciente se outras pessoas fazem as coisas devagar.                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3                                                    | Eu tento fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4                                                    | Eu tenho pouco tempo para relaxar e aproveitar o dia.                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5                                                    | Quando eu converso com alguém penso sobre outros temas não relacionados.            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6                                                    | Eu me sinto desconfortável quando desperdiço tempo.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7                                                    | Não há tempo suficiente para terminar as coisas.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8                                                    | Eu falo muito rápido.                                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ESTRESSORES RELACIONADOS AO TRABALHO                 |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 9                                                    | Há pouco tempo para preparar minhas aulas / responsabilidades.                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10                                                   | Há muito trabalho a fazer.                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11                                                   | O dia-a-dia da escola é muito rápido.                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12                                                   | Minha turma é muito grande.                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13                                                   | Minhas prioridades pessoais são deixadas de lado por falta de tempo.                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14                                                   | Há tarefas administrativas demais no meu trabalho.                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ANSIEDADE PROFISSIONAL                               |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 15                                                   | Me faltam oportunidades de promoções ou progressões.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16                                                   | Eu não estou progredindo em meu emprego tão rápido quanto gostaria.                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17                                                   | Eu tenho necessidade de mais status e respeito em meu emprego.                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18                                                   | Eu recebo um salário inadequado pelo trabalho que faço.                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19                                                   | Eu sinto falta de reconhecimento pelo trabalho extra e/ou boas aulas que ministro.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| DISCIPLINA E MOTIVAÇÃO: Eu me sinto frustrado(a)...  |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 20                                                   | ... pelos problemas de indisciplina na minha classe.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21                                                   | ... por ter que monitorar o comportamento dos meus alunos.                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22                                                   | ... porque alguns alunos poderiam ser melhores se tentassem.                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23                                                   | ... por tentar ensinar alunos pouco motivados.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24                                                   | ... porque os problemas de indisciplina são definidos/tratados de modo inadequado.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25                                                   | ... quando minha autoridade é rejeitada pelos alunos ou administração da escola.    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| INVESTIMENTO PROFISSIONAL                            |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 26                                                   | Minhas opiniões não são suficientemente consideradas.                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27                                                   | Eu sinto falta de ter controle das decisões tomadas sobre minha classe ou a escola. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28                                                   | Eu não me sinto emocionalmente/intelectualmente estimulado(a) no meu emprego.       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29                                                   | Eu sinto falta de aperfeiçoamento profissional.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| MANIFESTAÇÕES EMOCIONAIS: Eu reajo ao estresse ...   |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 30                                                   | ... sentindo-me inseguro(a).                                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31                                                   | ... sentindo-me vulnerável.                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32                                                   | ... sentindo-me incapaz de enfrentar a situação.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33                                                   | ... sentindo-me deprimido(a).                                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34                                                   | ... sentindo-me ansioso(a).                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| MANIFESTAÇÕES DE CANSAÇO: Eu respondo ao estresse... |                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 35                                                   | ... dormindo mais que o normal.                                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36                                                   | ... adiando tarefas.                                                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37                                                   | ... ficando cansado(a) em pouco tempo.                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38                                                   | ... com exaustão física.                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39                                                   | ... com fraqueza física.                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| MANIFESTAÇÕES CARDIOVASCULARES: Eu respondo ao estresse...  |                                                             |                 |               |               |     |
|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------------|---------------|---------------|-----|
| 40                                                          | ... sentindo aumento da pressão sanguínea.                  | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 41                                                          | ... sentindo o coração acelerado ou batendo mais forte.     | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 42                                                          | ... com respiração difícil ou acelerada.                    | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| MANIFESTAÇÕES GASTROINTESTINAIS: Eu respondo ao estresse... |                                                             |                 |               |               |     |
| 43                                                          | ... com dor de estômago de longa duração.                   | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 44                                                          | ... com cólicas estomacais.                                 | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 45                                                          | ... com acidez estomacal/ azia.                             | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| MANIFESTAÇÕES COMPORTAMENTAIS: Eu respondo ao estresse...   |                                                             |                 |               |               |     |
| 46                                                          | ... uso medicamentos que não precisam de prescrição médica. | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 47                                                          | ... uso medicamentos prescritos por médicos.                | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 48                                                          | ... uso de bebida alcoólica.                                | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| 49                                                          | ... ligo para o trabalho dizendo que estou doente.          | 1               | 2             | 3             | 4 5 |
| AVALIAÇÃO DO AMBIENTE DE TRABALHO: Eu considero ...         |                                                             |                 |               |               |     |
|                                                             |                                                             | Inapropriado(a) | Apropriado(a) | Não se aplica |     |
| 50                                                          | ... a iluminação do ambiente de trabalho.                   |                 |               |               |     |
| 51                                                          | ... a temperatura da sala de aula.                          |                 |               |               |     |
| 52                                                          | ... os ruídos presentes em sala de aula.                    |                 |               |               |     |
| 53                                                          | ... os ruídos presentes fora da sala de aula.               |                 |               |               |     |
| 54                                                          | ... a ventilação do ambiente de trabalho.                   |                 |               |               |     |
| 55                                                          | ... a segurança/violência no ambiente de trabalho.          |                 |               |               |     |
| 56                                                          | ... os recursos didáticos presentes.                        |                 |               |               |     |

## DADOS PESSOAIS

57. Sexo: ( ) F ( ) M
58. Idade: \_\_\_\_\_
59. Há quantos anos você é professor? \_\_\_\_\_
60. Quantos alunos você tem por dia? \_\_\_\_\_
61. Qual é sua maior formação? ( ) Licenciatura ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado
62. Você e seus colegas de trabalho auxiliam-se mutuamente quando há necessidade? ( ) Sim ( ) Não
63. Você e seus chefes auxiliam-se mutuamente quando há necessidade? ( ) Sim ( ) Não
64. Em quantas escolas você atua? ( ) Uma escola ( ) Duas escolas ( ) Três ou mais escolas
65. Você tem alunos de inclusão? ( ) Sim ( ) Não Se sim, quantos? \_\_\_\_\_

 Agradecemos a sua colaboração com a pesquisa! 

## ANEXO B – Parecer do CEP (UNIRIO)

107

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Ambiente de trabalho e estresse ocupacional em professores

**Pesquisador:** RENATA DA SILVA HANZELMANN

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 88961617.0.0000.5285

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.151.939

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de projeto de tese de estudo transversal a ser realizado com professores que atuam diretamente com os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, das escolas públicas do município de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, escolhidas de forma aleatória. Os dados serão coletados pela pesquisadora principal, após contato com a unidade e agendamento com o participante da pesquisa. Os dados serão coletados por meio de instrumento semiestruturado para avaliar o ambiente de trabalho do ensino fundamental I, elaborado pela autora e composto por 17 itens seguidos de quatro perguntas abertas. Será utilizado também o instrumento Teacher Stress Inventory (TPI) na versão traduzida para o português.

**Objetivo da Pesquisa:**

Descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental.

**Objetivo Secundário:**

Classificar o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental.

Analisar a associação entre ambiente de trabalho e o estresse ocupacional do professor do ensino fundamental.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos são mínimos e referem-se a possível constrangimento diante de algumas perguntas, a

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240


UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 2.151.939

pesquisadora os define como: "Entende-se que a pesquisa oferece risco mínimo, justifica-se pela importância do benefício esperado, ou seja, a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador. E, além disso, pode ocorrer um desconforto e cansaço no preenchimento dos instrumentos devido ao tempo gasto, podendo apresentar algum tipo de constrangimento referente a lembranças de situações penosa e desagradáveis vivenciadas na atividade laboral."

os benefícios são indiretos e descritos como: "Justifica-se pela importância do benefício esperado, ou seja, a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador e de enfermagem. Como benefícios da pesquisa informa-se que pelo fato de ser uma pesquisa sem benefício direto ao indivíduo assegura-se condições suportáveis aos sujeitos da pesquisa considerando sua situação física, social, psicológica e educacional.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante que se propõe a diagnóstico sobre saúde do trabalhador professor de ensino fundamental de um município em específico. A pergunta número 9 do instrumento elaborado pela pesquisadora que refere "classifique a sua relação com os alunos" e que pode ser classificado como "inapropriado" ou "apropriado" poderia ser revista.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresenta:

- \* Folha de rosto adequada
- \* Autorização da co-participante
- \* TCLE
- \* Instrumentos de coleta de dados

**Recomendações:**

Rever a redação da questão número 9 do instrumento elaborado pela pesquisadora

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo                     | Postagem   | Autor | Situação |
|----------------|-----------------------------|------------|-------|----------|
| Informações    | PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P | 13/05/2017 |       | Aceito   |

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 2.151.939

|                                                                    |                                                                                         |                        |                               |        |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------------------------|--------|
| Básicas do Projeto                                                 | ETO_904137.pdf                                                                          | 17:00:37               |                               | Aceito |
| Outros                                                             | ANEXOAINVENTARIODEESTRESSED<br>OPROFESSOR.pdf                                           | 13/05/2017<br>18:59:53 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| Outros                                                             | APENDICEAINVENTARIOPARAAVALIA<br>CAODOAMBIENTEDETRABALHO.docx                           | 13/05/2017<br>18:59:21 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | APENDICEBTCL.doc                                                                        | 13/05/2017<br>18:57:37 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| Projeto Detalhado /<br>Brochura<br>Investigador                    | AMBIENTEDETRABALHOXESTRESSE<br>OCUPACIONALEMPROFESSORES<br>DO<br>ENSINOFUNDAMENTAL.docx | 13/05/2017<br>18:57:08 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| Cronograma                                                         | CRONOGRAMA.docx                                                                         | 13/05/2017<br>18:58:45 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| Folha de Rosto                                                     | FolhadeRostotese.pdf                                                                    | 13/05/2017<br>18:54:08 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |
| Outros                                                             | TERMODEANUENCIA.pdf                                                                     | 21/04/2017<br>17:30:42 | RENATA DA SILVA<br>HANZELMANN | Aceito |

**Situação do Parecer:**

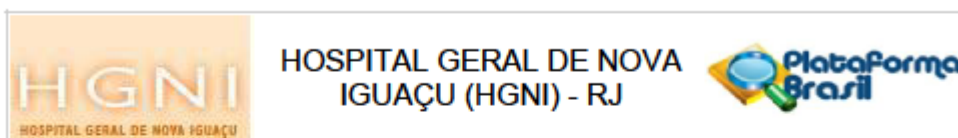
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RIO DE JANEIRO, 03 de Julho de 2017

\_\_\_\_\_  
**Assinado por:**  
**Paulo Sergio Marcellini**  
**(Coordenador)**



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Ambiente de trabalho e estresse ocupacional em professores

**Pesquisador:** RENATA DA SILVA HANZELMANN

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 68961617.0.3001.5254

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.283.527

#### Apresentação do Projeto:

O ambiente escolar deve reunir condições adequadas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do aluno, proporcionar conforto ao corpo de professores que ali trabalha. A partir desta perspectiva observa-se a importância em se estudar quais as implicações do ambiente de trabalho na saúde do professor do ensino fundamental. Vale ressaltar que o conceito de ambiente utilizado aqui é traduzido como tudo que envolve o indivíduo e a coletividade além dos elementos ecológicos, a cultura, a linguagem, as relações cotidianas que influenciam na vida e no comportamento do ser vivo (ABBAGNANO, 2007).

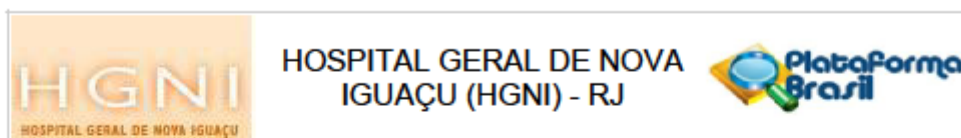
Trata-se de um estudo descritivo, de corte transversal, por meio de survey, de abordagem quantitativa. A população será composta pelos professores que atuam diretamente com os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, classificado também como primeiro segmento, das escolas públicas do município de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense. Vale ressaltar que a seleção da amostra das escolas ocorrerá de forma aleatória.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Descrever as condições do ambiente de trabalho dos professores do ensino fundamental.

Endereço: Avenida Henrique Duque Estrada Mayer 953  
 Bairro: Alto da Posse CEP: 26.030-380  
 UF: RJ Município: NOVA IGUAÇU  
 Telefone: (21)3779-9900 Fax: (21)2667-3022 E-mail: cep@hgni.saude.gov.br



Continuação do Parecer: 2.283.527

**Objetivo Secundário:**

Classificar o nível de estresse ocupacional do professor do ensino fundamental.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Entende-se que a pesquisa oferece risco mínimo, justifica-se pela importância do benefício esperado, ou seja, a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador. E, além disso, pode ocorrer um desconforto e cansaço no preenchimento dos instrumentos devido ao tempo gasto, podendo apresentar algum tipo de constrangimento referente a lembranças de situações penosa e desagradáveis vivenciadas na atividade laboral.

**Benefícios:**

Justifica-se pela importância do benefício esperado, ou seja, a construção do conhecimento no campo da saúde do trabalhador e de enfermagem. Como benefícios da pesquisa informa-se que pelo fato de ser uma pesquisa sem benefício direto ao indivíduo assegura-se condições suportáveis aos sujeitos da pesquisa considerando sua situação física, social, psicológica e educacional.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

**Hipóteses:**

Hipótese nula: o ambiente de trabalho inapropriado não gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental

Hipótese alternativa da tese: o ambiente de trabalho inapropriado gera estresse ocupacional em professores do ensino fundamental.

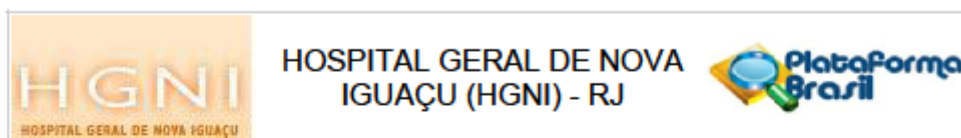
**Critério de Inclusão:**

Os critérios de inclusão para a execução da pesquisa serão: ser professor do ensino fundamental I, por no mínimo dois anos de atuação e com vínculo efetivo de trabalho.

**Critério de Exclusão:**

E os critérios de exclusão serão: trabalhar com a educação especial, ter cargo comissionado, estar de férias ou licença no momento da entrevista.

Endereço: Avenida Henrique Duque Estrada Mayer 953  
 Bairro: Alto da Posse CEP: 26.030-380  
 UF: RJ Município: NOVA IGUAÇU  
 Telefone: (21)3779-9900 Fax: (21)2667-3022 E-mail: cep@hgni.saude.gov.br



Continuação do Parecer: 2.283.527

#### **Análise de Dados:**

Os dados serão categorizados conforme as respostas abertas dos professores será utilizado o seguinte método: a) com base nas respostas dos participantes serão criadas categorias de análise; b) serão relacionados aspectos relevantes contidos em cada categoria de análise e obtidos no referencial teórico da presente pesquisa; c) será verificado se os dados colhidos efetivamente abordarão os principais aspectos do problema; d) as categorias obtidas serão sequenciadas, quantificadas e cruzadas com outras variáveis, em alguns casos. Em seguida, os dados serão submetidos ao teste de normalidade de Shapiro-Wilk e caso constate-se a distribuição normal será submetido ao teste T paramétrico e se for não-normal será utilizado o teste de Wilcoxon

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Protocolo da pesquisa, descrição de riscos e benefícios, TCLE, cronograma e orçamento elaborados em conformidade com a Resolução 466/2012.

Nenhuma pesquisa deve ser iniciada antes do parecer final do CEP HGNI e/ ou da CONEP quando for este o caso.

#### **Recomendações:**

Manter o CEP do Hospital Geral de Nova Iguaçu atualizado através de relatórios regulares no decorrer do projeto.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A adequação do cronograma em conformidade com a RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 deve ser efetivada pelo pesquisador.

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Nenhuma pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser iniciada sem o parecer final do CEP HGNI e/ ou da CONEP quando for este o caso.

Apresentar relatórios parciais (anuais) e relatório final do projeto de pesquisa é responsabilidade indelegável do pesquisador principal.

Qualquer modificação ou emenda ao projeto de pesquisa em pauta deve ser submetida à apreciação do CEP HGNI.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Endereço: Avenida Henrique Duque Estrada Mayer 953  
 Bairro: Alto da Posse CEP: 26.030-380  
 UF: RJ Município: NOVA IGUAÇU  
 Telefone: (21)3779-9900 Fax: (21)2667-3022 E-mail: cep@hgni.saude.gov.br





Continuação do Parecer: 2.283.527

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                                                               | Postagem               | Autor                      | Situação |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_904137.pdf                                          | 13/05/2017<br>17:00:37 |                            | Aceito   |
| Outros                                                    | ANEXOINVENTARIODEESTRESSEDO PROFESSOR.pdf                                             | 13/05/2017<br>16:59:53 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| Outros                                                    | APENDICEA INVENTARIO PARA AVALIAÇÃO DO AMBIENTE DE TRABALHO.docx                      | 13/05/2017<br>16:59:21 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | APENDICEB TCLE.doc                                                                    | 13/05/2017<br>16:57:37 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | AMBIENTE DE TRABALHO X ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.docx | 13/05/2017<br>16:57:08 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| Cronograma                                                | CRONOGRAMA.docx                                                                       | 13/05/2017<br>16:56:45 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | Folha de Rosto tese.pdf                                                               | 13/05/2017<br>16:54:08 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_904137.pdf                                          | 21/04/2017<br>17:37:10 |                            | Aceito   |
| Outros                                                    | TERMO DE ANUÊNCIA.pdf                                                                 | 21/04/2017<br>17:30:42 | RENATA DA SILVA HANZELMANN | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

NOVA IGUAÇU, 19 de Setembro de 2017

Assinado por:

Luís Henrique de Oliveira Claro  
(Coordenador)

Endereço: Avenida Henrique Duque Estrada Mayer 953  
 Bairro: Alto da Posse CEP: 26.030-380  
 UF: RJ Município: NOVA IGUAÇU  
 Telefone: (21)3779-9900 Fax: (21)2667-3022 E-mail: cep@hgni.saude.gov.br