

SANDRA MONTEIRO GOMES

**SOFRIMENTO MENTAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO EM
PROFESSORES DE UNIDADES PRISIONAIS EM PORTO VELHO**

**Brasília
2009**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**SOFRIMENTO MENTAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO EM
PROFESSORES DE UNIDADES PRISIONAIS EM PORTO VELHO**

**Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Ciências da Saúde
da Universidade de Brasília, como
requisito parcial para obtenção do
grau de mestre em Ciências da
Saúde.**

**Orientador: Professor Doutor
Carlos Alberto Bezerra Tomaz.**

**Brasília
2009**

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai Luiz Gomes da Silva (in memoriam) por ter apoiado e incentivado meus estudos.

A minha mãe Denize Monteiro da Costa, pelo amor, cuidado e dedicação incondicional.

Aos meus irmãos, por fazerem parte da minha história.

A todos os meus professores, grandes contribuidores para o processo de formação.

As grandes educadoras e amigas que contribuíram para meu crescimento profissional, Luci Aparecida Dias de Melo e Valkíria Shaidth.

As grandes amigas Francisca Antônia Góes, Michele Maria e Idê Freire Seixas, pelo incentivo, carinho e apoio em horas difíceis.

A Jozy que muito me apoiou na realização deste estudo.

A Elaine Cristina Milomes Barros por ter estado ao meu lado em momentos únicos da minha vida.

Ao professor Dr. Carlos Alberto Tomaz, pela honra em ser meu orientador.

Ao professor Paraguassú pelo grande apoio.

Ao meu filho Arthur Monteiro Gomes da Costa Sicsú, por ter suportado minha ausência na fase inicial de sua vida, e nos momentos em que não pude oferecer meu colo.

A meu esposo, por compreender meu cansaço e minha ausência.

E principalmente a Deus, por estar sempre ao meu lado e por estar permitindo mais esse presente.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceito de autores sobre cargas psíquicas do trabalho _____	11
Quadro 2 – Teses, Dissertações e Monografias disponíveis sobre trabalho e saúde dos docentes (1990 – 2008) _____	14
Quadro 3 - Síntese dos livros disponíveis sobre trabalho e saúde dos docentes (1999-2002) _____	16
Quadro 4- Frequência (%) das concepções dos professores quanto a sua atuação em unidades prisionais _____	44
Quadro 5 - Frequência de respostas afirmativas sobre satisfação e insatisfação no trabalho _____	46
Quadro 6. Frequência relativa ao fator 1 - diminuição de energia _____	47
Quadro 7. Frequência relativa ao fator 2 - sintoma somático _____	48
Quadro 8. Frequência relativa ao fator 3 – Humor depressivo _____	4

8

Quadro 9 Freqüência relativa ao fator 4 – pensamentos depressivos _____ 48

Quadro 10 Fator 5 outros sintomas do SRQ-20 _____ 49

Quadro 11 Freqüência de professores com sofrimento mental e sem sofrimento mental _____ 49

RESUMO

O estudo objetivou verificar o nível de sofrimento mental e sua possível associação com a satisfação no trabalho dos professores que desenvolvem suas práticas em unidades prisionais na cidade de Porto Velho- RO. Trata-se de um estudo de corte transversal. Para o levantamento dos dados utilizou-se três instrumentos estruturados: o questionário sócio-demográfico; o questionário Self-Report-questionnaire (SQR-20), e a Escala de satisfação no trabalho do OSI-Occupational Stress Indicator, mensurada por meio de escala de Likert. Os resultados apresentaram que, 12,5% dos professores apresentam distúrbios psíquicos menores, considerados como indicadores de evidências de sofrimento mental. A satisfação no trabalho teve índices similares aos encontrados na literatura, apresentando a maior proporção nas variáveis intermediárias, ou seja, as suas maiores freqüências estão no intervalo de alguma insatisfação, com 32,28%; e 32,04% com alguma satisfação. O maior índice de insatisfação está na variável que se refere a salário, com 29,4%. A partir dos dados coletados neste estudo, pode-se indicar uma possível associação entre insatisfação no trabalho e sofrimento mental.

Palavras-chaves: professores, unidades prisionais, sofrimento mental, insatisfação no trabalho.

ABSTRACT

The study it objectified to verify the level of mental suffering and its possible association with the satisfaction in the work of the practical teachers who develop its in prisons in the city of Porto Velho-RO. One is about a study of transversal cut. For the survey of the data one used three structuralized instruments: the partner-demographic questionnaire; the Self-Report-questionnaire (SQR-20), and Scale of satisfaction in the work of the OSI-Occupational Stress Pointer, measured by means of scale of Likert. The results had presented that, 12,5% of the teachers present lesser psychic riots, considered as indicating of evidences of mental suffering. The satisfaction in the work had similar indices to found in literature, presenting the biggest ratio in the intermediate variable, that is, its bigger frequencies is in the interval of some dissatisfaction, with 32,28%; e 32,04% with some satisfaction. The biggest index of dissatisfaction is in the variable that if relates the wage, with 29,4%. From the data collected in this study, it can be indicated a possible association between dissatisfaction in the work and mental suffering.

Key-words: Teachers, prisons, mental suffering, dissatisfaction in the work.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2 OBJETIVOS	4
2.1 Objetivo Geral	4
2.2 Objetivos Específicos.....	4
3 REVISÃO DA LITERATURA	5
3.1 Caracterização teórica da problemática da pesquisa	5
3.2 Da relação saúde e trabalho	6
3.3 Saúde mental e trabalho.....	11
3.4 O Trabalho e o Impacto na Saúde do Professor.....	14
3.5 A saúde mental e o trabalho docente	20
3.6. Do sistema prisional à Educação.....	23
3.7 O Professor de Unidades Prisionais.....	26
3.8 Da Satisfação no Trabalho.....	29
3.9 Satisfação no Trabalho e Saúde Mental.....	34
4 MATERIAIS E MÉTODOS	38
4.1 Tipo de estudo e Procedimentos.....	38
4.1.1 Pesquisa de Campo.....	38
4.2 Instrumentos e Procedimentos.....	39
4.2.1 Justificativa para escolha dos instrumentos.....	40
4.3 Local de estudo e número de amostragem.....	40
4.3.1 Critérios de inclusão e exclusão.....	41
4.3.2 Aspectos éticos.....	41
4.4 Análise dos dados.....	41
4.4.1 Da satisfação no trabalho.....	42
4.2.2 Sofrimento Mental.....	44
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS	46
5.1 Apresentando os resultados do questionário sócio-demográfico.....	46
5.1.1 Das variáveis sócio-demográficas.....	46
5.1.2 Da capacitação dos professores.....	47
5.1.3 Das concepções dos professores sobre a educação em unidades prisionais.....	47
5.2 Da satisfação no trabalho.....	49
5.3 Do sofrimento mental.....	50
6. DISCUSSÃO A PARTIR DOS DADOS COLETADOS	54
6.1 Questionário sócio-demográfico.....	54
6.1.1 Da atuação docente em unidades prisionais.....	56
6.2 Do sofrimento mental.....	58
6.3 Da satisfação no trabalho.....	60
6.4 Da Associação entre Saúde Mental e Satisfação no Trabalho.....	62
7. CONCLUSÕES	64
8. REFERÊNCIAS	66
ANEXOS	86
ANEXO A -Questionário Sócio demográfico.....	86
ANEXO B -Escala de Satisfação no Trabalho.....	89
ANEXO C-Teste que avalia o sofrimento mental.....	91

ANEXO D- Autorização da Secretaria Estadual de Educação.....	93
ANEXO E- Formulário de Pesquisa encaminhado a SEDUC- Secretaria Estadual de Educação.....	94
ANEXO F- Aprovação do Comitê de Ética.....	99
ANEXO E-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	100

1. INTRODUÇÃO

A Educação, nos últimos anos, tem sido apontada como possibilidade para a recuperação e ressocialização dos presos das diversas unidades prisionais espalhadas pelo Brasil. De acordo com dados levantados pelo governo federal, 96,6% dos jovens que cometeram alguma infração não chegaram a concluir o Ensino Fundamental. Os mesmos dados destacam ainda, que, a incidência de infrações está diretamente relacionada à carência social das comunidades em que os fatos ocorrem (BRASIL, 2007).

Indicativos apresentados pelo Ministério da Justiça apontam que, de 240.203 pessoas presas em dezembro de 2004, somente 44.167 desenvolviam atividades educacionais, o que corresponde, aproximadamente, a um quantitativo de 18% do total. Sendo que a maioria dessa população é composta por pessoas com baixos níveis de escolarização, 70% não concluíram o ensino fundamental e 10,5% são totalmente analfabetos (BRASIL, 2007).

Para minimizar os dados apresentados, surge uma figura essencial neste processo, o Professor. Mas, atender as novas exigências sociais e específicas não é uma tarefa fácil, isso porque a prática docente já exige muito desse profissional, que além das atribuições peculiares a sua atuação, deverá desenvolver e organizar atividades que contemplem a realidade em que os educandos estão inseridos, e neste caso, a prisão. Precisar repensar uma proposta curricular capaz de desenvolver no indivíduo competências e habilidades que possibilite sua reintegração e ressocialização, mas ao mesmo tempo, que o respeite e o veja como agente social. Tais atitudes agregam novas responsabilidades ao trabalho do professor, o que poderia gerar uma sobrecarga de trabalho. Segundo Esteve (1999), as condições de trabalho são consideradas um dos principais fatores pelo mal-estar docente, comprometendo diretamente a saúde física e mental dos professores, levando-os ao absenteísmo e, às vezes, ao abandono da profissão.

A educação não deve alijar o acesso da pessoa em cárcere, ainda que, em processo de pena privativa de liberdade em um complexo prisional. A norma constitucional brasileira não restringe a qualquer cidadão esse direito

amplamente garantido, porém o grande agente responsável de levar a educação até o sistema prisional deverá estar preparado para a grande complexidade e diversidade que compõe este sistema. De acordo com Sartori (2001), o profissional de educação em prática docente “precisa desenvolver um trabalho articulado em várias dimensões educacionais, orientada para o multiculturalismo plural e práticas escolares específicas”. Atender a essas necessidades, no entanto, requer um maior preparo e dedicação do professor envolvido nesse processo, o que poderá gerar uma sobrecarga a esse profissional, que para poder produzir e corresponder às expectativas precisa de uma preparação peculiar.

As reformas educativas, as transformações sociais, e os modelos pedagógicos advindos das condições de trabalho dos professores, geraram mudanças na profissão docente, estimulando a formulação de políticas por parte do Estado. Até os anos de 1960, grande parte dos trabalhadores da educação gozavam de uma relativa segurança material, estabilidade e prestígio social. A partir dos anos de 1970, o crescimento das demandas da população por proteção social provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles o da educação, o que gerou nos profissionais da educação grandes responsabilidades frente ao quadro social apresentado (RIBEIRO, 1998).

O papel do professor, nessa perspectiva, extrapola a mediação do processo de conhecimento do aluno, agrega a articulação entre a escola, comunidade e sociedade, de forma a garantir ao apenado, uma educação capaz de atender e respeitar suas necessidades e peculiaridades.

Um professor, para desenvolver um trabalho educacional nos presídios, agregará novas responsabilidades que poderão repercutir na saúde física, mental e no desempenho profissional. Pesquisas apontam que os problemas mais comuns enfrentados pelos professores em atuação docente, são as doenças cardiovasculares, distúrbios advindos do estresse, labirintite, faringite, neuroses, fadiga, insônia e tensão nervosa (KYRIACOU & PRATT 1985; COOPER, 1996).

As condições de trabalho, bem como as circunstâncias sob as quais os docentes desenvolvem as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir as metas educacionais, podem gerar sobreesforço ou hipersolicitação de

suas funções psicofisiológicas. Souza et al. (2003) apresentam alguns dos principais fatores que coligam a precária condição de trabalho do professor: a desvalorização do trabalho, o pouco reconhecimento social da atividade profissional, os baixos salários, a centralização das decisões administrativas e pedagógicas, gestão autoritária, a diminuição dos espaços de discussão coletiva, tripla jornada, formação deficiente, postura corporal, pó de giz, ruído, turmas superlotadas, inexistência de pausas, culpabilização pelos resultados negativos. Adicionado a esse quadro, a infra-estrutura precária, a burocratização e hierarquização das relações de trabalho, a carência de recursos materiais e humanos acentuam a sobrecarga de trabalho desses profissionais.

De acordo com Brasil (2007), o trabalho pode ser considerado uma ação importante para promover ou não a saúde das pessoas. Saúde, neste caso, é “um completo estado de bem-estar físico, mental e social e não apenas ausência de doenças”. Conforme Mendes (2002), o trabalho é capaz de favorecer ou não a saúde, sendo assim, poderá também ser um fator de risco.

Frente às atuais atribuições aferidas ao professor e de uma carência de pesquisas envolvendo professores que desenvolvem suas práticas educacionais nos presídios, pretendeu-se com este estudo, investigar se o sofrimento mental está associado à insatisfação no trabalho, e para isso, realizou-se uma pesquisa com professores que atuam nas unidades prisionais na cidade de Porto Velho a partir das seguintes problemáticas:

- a. Qual o nível de satisfação do trabalho desses professores?
- b. Qual o nível de sofrimento mental desses professores?
- c. Qual a possível associação entre o nível de insatisfação no trabalho e o sofrimento mental dos professores das unidades prisionais da cidade de Porto Velho?

Com vistas às problemáticas apresentadas, realizou-se um estudo envolvendo 85% dos professores que trabalham nas unidades prisionais em prática docente na cidade de Porto Velho.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Avaliar o nível de sofrimento mental e sua possível associação com a insatisfação no trabalho dos professores que atuam em unidades prisionais na cidade de Porto Velho.

2.2 Objetivos Específicos

- Realizar levantamento do perfil sócio-demográfico dos professores que trabalham em unidades prisionais na cidade de Porto Velho;
- Avaliar o nível de sofrimento mental dos professores que atuam em unidades prisionais em Porto Velho;
- Avaliar o nível de satisfação no trabalho dos professores que atuam em unidades prisionais na cidade de Porto Velho;
- Verificar a possível associação de sofrimento mental e insatisfação no trabalho.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 Caracterização teórica da problemática da pesquisa

Este estudo tem como eixo central, a saúde mental e a satisfação no trabalho dos professores que atuam em unidades prisionais na cidade de Porto Velho.

A Lei 7.210 (Lei de Execução Penal), de 11 de julho de 1984, preconiza em seu artigo 1º que “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”. Este mesmo preceito legal enfatiza ainda, o dever do Estado em assistir ao preso e ao internado, além de, oportunizar condições de “ressociabilização” com vistas a premunir o crime e encaminhá-lo ao retorno social (Art.10º).

A educação na prisão submete-se ao encadeamento carcerário conforme pesquisa de Portugues (2001), Santos (2002), Penna (2003). No entanto, a escola no espaço prisional assume aspectos intrínsecos à instituição escolar, com espaços, tempos e regularidades próprias dessa instituição, mas, marcada pelo fato de estar inserida em instituições prisionais, o que difere muitas vezes as ações desenvolvidas (SANTOS, 2002; PENNA, 2003).

Sen (2000), em uma obra intitulada “Desenvolvimento como Liberdade”, enfatiza que somente através da educação, o indivíduo se desenvolverá e, conseqüentemente, fará uso total de suas liberdades. Para tanto, faz-se necessário um professor consciente do seu papel, um profissional sensível, gerenciador de conflitos e despido de preconceitos, capaz de acreditar nestas pessoas e olhá-las com respeito e como possibilidade para a sociedade.

Marx (1978), em uma de suas teses, fez a seguinte indagação: “Quem educará os educadores?” Pergunta interessante diante da realidade prisional, mas, insuficiente para tantas outras indagações, na qual entre elas estão: será que o professor tem o devido preparo para trabalhar com uma população tão diferente? Será que essa realidade tão diferente, não comprometerá a sua saúde? Lidar com essa realidade, não irá gerar uma sobrecarga de responsabilidades e conseqüentemente de trabalho, levando-o à insatisfação?

Estes questionamentos são amplos, e este estudo, de repente, não conseguirá precisar tais indagações.

Morin (2002) destaca que, frente a uma realidade complexa, deve-se pensar também de forma complexa. Etimologicamente, devemos lembrar que a palavra “complexo” vem originariamente de *complexus*, algo como *aquilo que é (ou está sendo) tecido junto*. “Não podemos analisar, dialogar e trabalhar com situações tão ricas e tão dinâmicas utilizando esse pensamento simplificador que somente consegue pensar o mundo, os seres e as coisas de forma fragmentada e estanque”.

Portanto, o educador, dentro de um complexo penitenciário, além de conhecer a realidade em que os “alunos” estão inseridos, precisa compreender a complexidade de se trabalhar dentro de um presídio; deve ter consciência que precisa repensar sua concepção de educação, sua forma de ensinar, de agir e de organizar sua aula; precisa de técnicas e metodologias diferenciadas e deve aprofundar seus estudos diante da grande responsabilidade social a que dispensará sua atuação. Mas, tender a tantas exigências, não é uma tarefa fácil. Além do trabalho comum à prática docente, é necessário desenvolver e organizar atividades específicas que contemplem a realidade em que o indivíduo está inserido, e ainda repensar uma proposta curricular capaz de desenvolver no indivíduo competências e habilidades que o possibilite a reintegração e ressocialização social, mas ao mesmo tempo, que respeite o ambiente social em que está envolto.

Atuar como docente em unidades prisionais, portanto, agregam-se novas responsabilidades ao trabalho do professor. De acordo com Nóvoa (1995), para o professor cumprir as atribuições que a legislação impõe, precisa de habilidades e competências para essa atuação. Consegui-las, porém, não é fácil, precisa-se de dedicação, tempo e muito estudo, o que exige dos professores um intenso trabalho para atender com qualidade esta diversidade.

3.2 Da relação saúde e trabalho

Saúde e trabalho são termos estritamente ligados, e para estabelecer a relação entre saúde e trabalho, faz-se necessário conceituar o estado de saúde. De acordo com Buss (2003), saúde é decorrente de um conjunto de

fatores sociais, econômicos, políticos, culturais, coletivos e individuais que se acordam de forma particular em cada sociedade, gerando comunidades mais ou menos saudáveis.

Saúde é qualidade de vida e, portanto, encontra-se vinculada a condição social humana, ao direito ao trabalho, à moradia, à educação, à alimentação e ao lazer. É uma espécie de sistema orgânico, ou seja, quando existe harmonia, e equilíbrio funcional os diversos sistemas e aparelhos não dão sinal de irregularidade.

Segundo Rojas (1974), não é fácil definir o que é saúde e estabelecer o limite onde começa a enfermidade. Isso porque saúde e enfermidade são duas circunstâncias entre os quais o indivíduo flutua o tempo todo, duas situações estreitamente ligadas por conexões recíprocas.

Vale salientar que não há um conceito universal sobre Saúde, eles variam de acordo com as diferentes condições sociais. Segundo Paraguassu-Chaves (2001), a Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu “Saúde” como sendo “o completo estado de bem-estar físico, mental e social”. A partir dessa definição, saúde não é somente um processo de interferência na doença, mas, um processo para que o sujeito disponha de alternativas para a conservação ou recuperação desse estado.

De acordo com Assumpção e col. (2002) a saúde pode ser avaliada sob diferentes aspectos, podendo ser vista tanto como ausência de doenças, como também, completo bem-estar físico-psíquico-social.

A Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 196, enfatiza que a saúde é considerada um direito fundamental do homem, é um direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doenças e outros agravos e ao acesso universal e igualitário. A saúde é o maior e melhor recurso para o desenvolvimento social, econômico e pessoal e ainda uma das mais importantes dimensões da qualidade de vida (BUSS, 2003). Portanto, a saúde não deve ser restringida a uma relação biológica de causa e efeito, pois o homem é uma criatura histórica e assim sofre influências do meio social e cultural (ASSUMPÇÃO, MORAIS e FONTOURA, 2002).

Como abordado anteriormente, a Organização Mundial de Saúde compreende ‘saúde’ como a interação entre as áreas física, mental e social.

Neste estudo, preferiu-se enfatizar os aspectos psicossociais, vistos sob a ótica integradora da saúde do trabalhador.

O bem-estar, no que se refere à carga psíquica, não ocorre somente pela falta de seu funcionamento, mas, de um funcionamento articulado com o conteúdo da tarefa, o expresso na própria tarefa, e o reconstruído por ela. O bem-estar do sujeito depende de um livre funcionamento e da articulação no trabalho, ou seja, o sujeito deve estar harmonizado com as atividades desempenhadas para conseguir o prazer que proporciona a diminuição da carga psíquica nelas dispensadas (DEJOURS, 1994).

Para a melhor compreensão dessa relação, faz-se necessário apresentar alguns conceitos sobre trabalho. Para Schwartz (2007) a atividade de trabalho é algo complexo, pois, ao tempo em que o trabalhador aparenta submeter-se as normas exteriores, tenta transformá-las para delas se apropriar. É, portanto, um processo dinâmico, que vai das normas precedentes às ações normativas do trabalhador.

Outro conceito define trabalho, como o esforço que o homem, no exercício de sua capacidade física e mental, realiza para conquistar seus objetivos em consonância com os princípios éticos. É uma forma de engrandecer a vida e não deve se transformar, pelo modo como é desenvolvido e pelas condições do ambiente em que é executado, num caminho para a invalidez ou para o encurtamento da vida (SOUTO, 2004).

De acordo com historiadores da medicina, as preocupações com a saúde do trabalhador permeiam desde os tempos de Hipócrates, passando posteriormente pela Idade Média por Georgius Agrícola. Porém, essas questões tornaram-se crescentes após a Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra, França e Alemanha. Os acontecimentos da época fizeram com que políticos e legisladores implantassem medidas legais do controle das condições e ambiente de trabalho (HUNTER, 1974 apud MENDES, 1996).

Segundo Foucault (2000), no século XVI e início do XVII, inquietações acerca do estado de saúde da população permearam o clima político e científico das nações europeias no período dominado pelo mercantilismo. Com o desenvolvimento do capitalismo no fim do século XVIII e início do século XIX, ocorreu a socialização do corpo enquanto força de produção, sendo nele investido a política social de força de trabalho. A medicina social, neste

momento da história, foi a grande responsável pelo aumento no alcance da política sobre os indivíduos, o que tornou o tema uma preocupação global.

Com o avanço das novas tecnologias, especialmente a de informatização e automatização, o trabalho passa a ter um ritmo intenso de tarefas, que, em muitos casos, se conservam fragmentadas. Na verdade, o avanço da ciência e da tecnologia não proporcionou benefícios ou mudanças que fossem favoráveis à vida dos trabalhadores ou que satisfizessem suas necessidades materiais. O que contradiz o que Schaff (1993, p. 23) preveu: "*a ciência chegaria como a libertação da maldição de ganhar o pão com o suor do rosto*".

Mendes & Dias (1991) afirmam que no Brasil, questões acerca da saúde do trabalhador tiveram sua origem no final da década de 1960, o que desencadeou na década de 1970, intensas mudanças concernentes às questões do trabalho, influenciadas pelas discussões que criticavam os modelos de saúde no mundo ocidental, surgindo como um novo campo, 'a saúde do trabalhador'.

O início da década de 80, no Brasil, foi marcado por estudos relacionados à questão da relação existente entre saúde, doença e trabalho. Mendes Ribeiro, no ano de 1985, traz novas discussões ao apresentar seu estudo acerca das Lesões por Esforços Repetitivos – LER -, sobretudo entre os bancários (MORAES e MIGUEZ, apud PRZYSIENZNY, 1998). Posteriormente, outras pesquisas foram apresentadas por Knoplich (1989), Oliveira (1991), Dimberg (1991) Léo e Coury (1998), que associaram diagnósticos de tendinites, tenossinovites, epicondilites e bursites, às peculiaridades do trabalho. Desde então, diversos estudos vêm sendo realizados no campo das ciências sociais, humanas e da saúde no que tange às questões pertinentes à saúde e doença da classe trabalhadora do Brasil.

Lacaz (1996) enfatiza que esse interesse se deu com a preocupação do impacto do capitalismo e da Revolução Industrial sobre a saúde do trabalhador, sendo, a partir de então, função do Estado proteger e promover a saúde e o bem-estar dos cidadãos.

Gonzaga (2002) traz outra característica do trabalho manifestada na década de 90, um crescente número de patologias ligadas a problemas na coluna vertebral, especialmente nos segmentos cervical e lombar, o que

motivou vários pedidos de benefícios previdenciários por profissionais de diferentes categorias.

No cenário internacional surge a urgência de novos valores originários de movimentos sociais, instituídos e preocupados com a demanda da saúde no trabalho e isso se dá em função da insuficiência de respostas acerca da saúde ocupacional. Esses movimentos, oriundos dos países desenvolvidos, discutem, entre outras questões, o valor da vida e da liberdade, a importância do trabalho na vida do cidadão e a função do Estado na regulamentação e na valorização do trabalho. Estes movimentos sociais almejavam, acima de tudo, a participação nas questões pertinentes à saúde e à segurança no trabalho.

Em países como a Itália, a busca por melhores condições de trabalho e as diversas reivindicações, motivou a incorporação destas principais exigências no Estatuto dos Direitos dos Trabalhadores. De acordo com Mendes e Dias (1991), dentre as exigências estão: a não-monetarização do risco; a não-delegação da vigilância da saúde ao Estado e a técnicos estranhos ao trabalhador; a validação do saber operário por meio de estudos independentes a partir de grupos homogêneos de risco.

Essas discussões ressoaram em vários países e encontraram pontos comuns em torno dos direitos fundamentais. Mendes e Dias (1991) enfatizam que entre eles estão: o direito à informação e à renúncia ao trabalho em condições de risco grave para a saúde ou a vida; o direito à consulta prévia aos trabalhadores, pelos empregadores, antes das mudanças de tecnologias, métodos, processos e formas de organização de trabalho; e o estabelecimento de mecanismos de participação, desde a escolha de tecnologia até, em alguns países, a escolha de profissionais que irão atuar nos serviços de saúde no trabalho.

No Século XX, com a Declaração dos Direitos Humanos, surge a tão sonhada dignidade, onde ao homem é reservado o direito a um trabalho digno em ambiente salubre e seguro.

3.3 Saúde Mental e Trabalho

A organização do trabalho vem se tornando, a cada dia, o ponto central na relação entre saúde mental e trabalho. Leavell e Clark (1976) definem Saúde Mental como uma especialidade da saúde pública que objetiva reduzir a quantidade de perturbação mental numa comunidade, bem como quantificar e qualificar o tipo de doença mental e fatores psicológicos, fisiológicos e sociais que são de significância etiológica.

Os estudos sobre o impacto do trabalho na saúde mental vêm ganhando adeptos e espaço em discussões e pesquisas. Essa relação tem sido examinada a partir de várias abordagens e definida a partir de diferentes correntes teóricas. Edith Seligmann- Silva em uma obra intitulada *Desgaste Mental no Trabalho Dominado* (1994 p.72-73), apresenta três correntes, a do *Stress*, a do *Sofrimento Mental* e a do *Desgaste*.

A primeira corrente fundamenta-se em estudos psicofisiológicos e centraliza-se no conceito de *Stress (work-stress)*. A segunda corrente enfoca o referencial psicanalítico à análise das vivências humanas conectadas ao trabalho. A terceira corrente enfoca que os problemas mentais ocasionados pelo trabalho passam pela dinâmica da dominação, precisando ser analisados sob a ótica das relações de poder e podem ser de natureza biológica, psíquica, ou social.

Atualmente, existem novas correntes, como a de Jacqueline Siegrist (2001) e Renaud Sainsaulieu (1996), em que se centra no “reconhecimento”, e no “não reconhecimento”, do sofrimento, e do adoecimento relacionado ao trabalho.

Quadro 1 – Conceito de vários autores acerca de cargas psíquicas do trabalho.

Conceito:As Cargas Psíquicas:	Autores
<p>“são derivadas principalmente dos elementos do processo de trabalho que são fonte de estresse, elas se relacionam com todos os elementos do processo de trabalho e, portanto, com as demais cargas de trabalho.”</p> <p>“podem, provisoriamente, ser agrupadas em dois grandes grupos: um, que abrange tudo aquilo que provoca uma sobrecarga psíquica, ou seja, situações de tensão prolongada, e outro, que se refere à subcarga psíquica, ou seja, a impossibilidade de desenvolver e fazer uso da capacidade psíquica.”</p> <p>“resulta da confrontação do desejo do trabalhador à injunção do empregador contida na organização do trabalho”.</p> <p>“pode ser definida em termos de níveis de conflitos no interior da representação consciente ou inconsciente das relações entre a pessoa (ego) e a situação (no caso a organização do trabalho). Mas ela é também o nível em que o sofrimento e a fadiga física, a falta de sono provocada pela distribuição dos períodos de 24 horas, a sobrecarga de trabalho cognitivo podem determinar distúrbios afetivos.”</p> <p>“São as cargas relativas à organização da jornada de trabalho, à periculosidade do trabalho, à frequência de situações de emergência, ao grau de responsabilidade na resolução dessas situações, aos ritmos de trabalho, à pressão do tempo, ao grau de atenção e de mobilidade dentro do local de trabalho, à possibilidade de falar com os companheiros de trabalho, de tomar iniciativas e decisões a respeito de como realizar o trabalho em grupo, ao conteúdo da supervisão, ao grau de monotonia e a repetitividade das tarefas, ou à possibilidade de realizar atividades de defesa coletiva na área de trabalho.”</p> <p>“Refere-se às cargas relacionadas ao fator afetivo ou a significação do trabalho para quem trabalha”</p>	<p>Facchini, 1994, p. 181</p> <p>Laurell e Noriega, 1989, p. 112</p> <p>Dejours, 1994 p. 28</p> <p>Wisner, 1994, p. 13</p> <p>Greco, Oliveira e Gomes 1996, p. 62</p> <p>Correa, 2003, p. 17</p>

FONTE: Lemos (2005)

O Quadro 1, ao apresentar o pensamento dos autores sobre cargas psíquicas do trabalho, evidencia divergentes opiniões quanto suas possíveis causas e fatores determinantes, elencando, desde os aspectos afetivos, até os elementos do processo de trabalho.

O Brasil teve uma grande contribuição para a saúde mental a partir de Dejours (1994), ao publicar trabalhos sobre aos estudos psicossomáticos das relações entre saúde e trabalho nos anos 70. Publicou em 1978, um artigo

sobre o princípio do prazer no trabalho a partir de um olhar integrador sobre saúde e o sofrimento no trabalho, agregando as múltiplas áreas do saber.

Dejours (1994) destaca dois sintomas presentes nas discussões sobre o sofrimento dos trabalhadores: 1º) a insatisfação e a ansiedade, ocasionada pelo desajustamento na interação com os conteúdos significativos em relação ao Sujeito, vida interior e subjetiva; 2º) o objeto, produção como papel social, econômico e político. O sofrimento mental pode ser compreendido como a experiência subjetiva intermediária entre doença mental descompensada e o conforto (ou bem-estar) psíquico. Descartar o papel do trabalho como agravante ou desencadeante de distúrbios psíquicos, além de ocasionar prejuízos a qualidade e a eficácia do tratamento, fará com que o trabalhador perca suas garantias preconizadas em lei aos quais possa ter direito.

Em consonância a essa afirmativa, Seligmann-Silva (1994) destaca a existência de uma corrente de estudo interdisciplinar no Brasil, que visa identificar a relação existente entre saúde mental e trabalho, perante a integração de diferentes visões. Essa corrente traz o conceito de desgaste, como opção conceitual integradora.

O desgaste psíquico foi relacionado por Seligmann-Silva (1994) à figura de "mente consumida" a partir de três compreensões: a primeira, a partir de quadros clínicos relacionados ao desgaste orgânico da mente; a segunda, a partir de variações do "mal-estar", entre elas a fadiga (mental e física); e a terceira, a partir dos desgastes que comprometem a identidade do trabalhador, atingindo valores e crenças que podem ferir sua dignidade.

Conforme Daúd (1997), os distúrbios psíquicos ligados às atividades laborais têm sido causa de atendimento em Centros de Referência em saúde. Seligmann-Silva (1995:289) destaca que há certa dificuldade quanto ao reconhecimento da relação entre saúde e trabalho por parte dos profissionais dos serviços de saúde, dos sindicatos e dos próprios trabalhadores, além da ausência na Classificação Internacional das Doenças, de um grupo de diagnósticos de distúrbios psíquicos relacionados com o trabalho.

Seligmann-Silva (1994) afirma ainda que não há uma concordância que tenha permitido uma classificação dos distúrbios psíquicos vinculados ao trabalho. Existe um consenso da importância etiológica do trabalho, mas não a respeito do modo como se exerce a conexão trabalho/psiquismo de forma

suficiente a permitir um quadro teórico. Os distintos modelos teóricos vêm trazendo dificuldades para o diagnóstico e a prevenção. Porém, há comprovação de que os processos em que se constroem os danos mentais muitas vezes abrangem as três instâncias, o psicológico, físico e social. Sendo assim, o conceito de desgaste pode assumir o caráter de uma opção conceitual integradora.

No processo de transição entre o estado de saúde e o estado de doença, pode anteceder um estágio de mal-estar e de tensão, que não pode ser definido inicialmente como patologia, porém, caso esse processo não seja minimizado ou até mesmo resolvido, poderá vir a assumir configuração de quadro mórbido. O diagnóstico desse quadro inicial é de suma importância para as práticas preventivas, e exige um diálogo permanente entre os profissionais da área de saúde e os responsáveis pelo planejamento e pela administração no mundo do trabalho.

3.4 O Trabalho e o Impacto na Saúde do Professor

No início da década de 80, detectou-se uma alteração na saúde dos profissionais da educação dos países Europeus (Suécia, França, Alemanha e Reino Unido), e foram apontados o estresse e a Síndrome de *Burnout* como os principais problemas encontrados entre professores naquela época, com implicações sobre o absenteísmo por doença e abandono da profissão, como relata Esteve em estudos publicados, em 1984.

Scremin et. al (2005) destaca que as ações educacionais localizam-se no modo de produção capitalista e, frente a uma incoerência, por um lado o sistema educacional objetiva oferecer condições para a sociedade produzir, suprimindo a expectativa do mercado de trabalho, por outro, quando esse exercício se constitui no âmbito das relações capitalistas de produção, cujo objetivo principal é a aglomeração de riquezas, o acesso ao sistema educacional torna-se precário, o que pode gerar um risco à produção da força de trabalho. Ainda segundo o mesmo autor, as práticas educacionais são percebidas como parte da esfera de “produção imaterial”, não produzindo mercadorias, mas são fundamentais para a vida em sociedade.

Dejours (1994) destaca que o trabalho torna-se arriscado à saúde quando o trabalhador não encontra o prazer que lhe permite a descarga da energia psíquica imposta por suas atividades laborais, o que poderá submetê-lo ao risco de adoecimento.

Conforme Lemos (2005), a pesquisa acerca do trabalho do professor visto na perspectiva do processo de saúde, não apresenta o mesmo destaque da investigação científica de outras categorias, como do setor industrial e de serviços, como os profissionais da construção civil, do transporte, da saúde e do setor bancário. Aos professores são exigidas várias atribuições que transcendem o ato de ministrar aulas. As ações como *planejar, cuidar, avaliar e educar* coloca sobre esse profissional uma sobrecarga de trabalho muito variada, o que acaba por, também, comprometer a sua saúde.

A seguir, o quadro apresenta as concepções de diferentes pesquisadores sobre trabalho e saúde docente.

QUADRO 2 – Teses, Dissertações e Monografias disponíveis sobre trabalho e saúde dos docentes (1990 – 2008)

Autor	Título	Fonte	Características do estudo
Schmidt, 1990	Stress ocupacional no ambiente acadêmico universitário: um estudo com professores de um distrito universitário.	Instituto de Psicologia; 157 p	Traz as principais fontes de estresse ocupacional que incidem no ambiente universitário e os graus de intensidade sentidos por esses docentes, como também, os efeitos psicossomáticos decorrentes. Com uma amostra representando 47% dos docentes do distrito (n = 230) a autora produz uma contribuição inédita no país, sobre estresse ocupacional em professores.
Wenzel, 1991	O professor e o trabalho abstrato: uma análise da (des)qualificação do professor	UFSC;PEED; 153 p	O estudo, uma revisão bibliográfica retrospectiva, trata das modificações sofridas pelo trabalho docente, tendo em vista as transformações políticas, econômicas e sociais, que atingiram a educação no mundo inteiro.
Tenfen, 1992	O processo de (des) qualificação do professor.	UFSC;PEED; 78 p	A pesquisa trata das mudanças contextuais da educação e a metamorfose da figura do mestre em professor devido à reorganização do trabalho docente. Envolvendo professores da região de Braço do Norte – SC, o autor explora uma das várias entrevistas por ele realizadas.
Oliveira, 2001	Bem-estar dos docentes de uma Instituição privada de Ensino Superior.	UFSC;PEPS; 97 p	O estudo apresenta os fatores que mais têm influenciado o bem-estar dos professores de uma instituição privada da Grande Florianópolis. A composição amostral é de 45,53% dos professores da instituição (n = 59)

			que respondem a um instrumento construído especificamente para este estudo.
Fonseca, 2001	O adoecer psíquico no trabalho do professor do ensino fundamental e médio da rede pública no estado de Minas Gerais.	UFSC;PEPS; 226 p	Estudo de caso apresentando variados tipos de dados envolvendo afastamento do trabalho por motivo de saúde, buscando identificar os sintomas que mais atingem os professores. Participaram aproximadamente 10% dos professores da rede (n = 133) sendo que 123 professores respondem a um questionário, e outros 10 a entrevistas.
Mendes, 2002	Incidência de <i>burnout</i> em professores universitários	UFSC;PEPS; 165 p	Aborda a Síndrome de <i>Burnout</i> como uma consequência do estresse laboral crônico. A amostra compõe-se de psicólogos, professores do curso de Psicologia de uma instituição privada de ensino superior.
Gomes, 2002	Trabalho multifacetado de professores e professoras: a saúde entre limites.	ENASP – RJ; 123 p	A pesquisa visa desenvolver uma análise que levasse à compreensão da dinâmica da relação trabalho/saúde dos docentes do ensino médio de uma escola estadual do Rio de Janeiro, focando a atenção na análise de fatores que contribuem para a sobrecarga de trabalho.
Kienen, 2003	Percepção das relações entre o trabalho e a saúde de professores e alunos universitários.	UFSC;PPSI; 433 p	O estudo tem como objetivo caracterizar as relações de trabalho estabelecidas entre professores e alunos, e identificar suas possíveis influências nas condições de saúde de ambos. Tem como amostra 23 alunos e 7 professores do sexto semestre de um curso de Psicologia.
Carrillo 2004	Stress no trabalho em professores de Educação Física do sistema Munc. De Educação, na comunidade de Concepción, Oitava Região, Chile.	UNICAMP, 1-108.	A investigação visa conhecer a situação particular dos profissionais da educação física, com relação ao fenômeno do stress. O resultado obtido neste estudo nos indica que 85% dos professores de educação física têm níveis de stress altos.
Santini e Molina 2005	A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre	Revista brasileira de Educação Física Especial, São Paulo, 19(3):209-22.	Estudo da Síndrome do Esgotamento Profissional em professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA), que abandonam o trabalho docente, e que elementos são mais significativos nesse processo? Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo e envolve 15 professores de Educação Física da Rede Municipal de Porto Alegre (RMEPOA), os quais, entre janeiro de 2000 a julho de 2002, entraram em licença médica por motivos de estresse, ansiedade e depressão. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas, registros em um diário de campo e análise de documentos.
Jacarandá 2008	Sofrimento Mental e Satisfação no Trabalho: um estudo com professores das escolas inclusivas estaduais de ensino	UNB – DF, 1-96.	O estudo sobre o sofrimento mental e a satisfação no trabalho realizado com 132 professores das escolas inclusivas estaduais do ensino fundamental de Porto Velho-RO. Os resultados apresentaram

	fundamental em Porto Velho, Rondônia.		45,5% de prevalência de distúrbios psíquicos menores, considerados como indicadores de evidências de sofrimento mental dos professores. A satisfação no trabalho teve índices em suas maiores frequências estão no intervalo de alguma satisfação, com 26,5% e 24,6% com alguma insatisfação.
--	---------------------------------------	--	---

FONTE: Lemos (2005) e Jacarandá (2008) – Cont. Quadro 2

Apesar de ainda serem insuficientes os materiais sobre trabalho e saúde dos docentes, percebe-se, através do Quadro 2, contínuas discussões e interesse por essa temática. As metodologias utilizadas para os estudos citados foram diversas, no entanto com características comuns - verificar as relações existentes entre trabalho docente e saúde.

Quadro 3 - Síntese dos livros disponíveis sobre trabalho e saúde dos docentes (1999 – 2002)

Autor	Título	Fonte	Características do estudo
Esteve, 1999	Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores	Edusc; São Paulo; 175 p.	Aborda as condições de trabalho e a saúde dos professores, partindo de dados estatísticos em pesquisas internacionais, o que lhe possibilita afirmar não ser o mal-estar docente, uma particularidade dos docentes espanhóis. A obra é traduzida e editada no Brasil em 1999 e serve de referência aos estudos brasileiros devido a sua importante contribuição na compreensão dos fenômenos do cotidiano de trabalho dos professores e trabalhadores da educação.
Codo, (Coord.) 1999	Educação: carinho e trabalho	Vozes; Petrópolis – RJ; 432 p.	O livro, coordenado por Wanderley Codo, dividido em seis partes, tem em sua quinta parte, 14 capítulos sobre <i>burnout</i> em profissionais da educação, enfocando as condições de trabalho e suas implicações na saúde destes trabalhadores. Trata-se de resultados da primeira investigação sistemática e de grande porte feita no Brasil sobre esta síndrome, algo que vem sendo pesquisada, há algum tempo, em diversos outros países.
Lipp, (Org) 2002	O stress do professor	Papirus; Campinas-SP; 136 p.	Partindo da premissa que os problemas relacionados à educação são complexos e numerosos, e que os professores estão em constante pressão, a autora apresenta, neste livro, estratégias para o professor lidar com o estresse ocupacional.
Benevides-	Burnout: quando o	Casa do	A obra, dividida em dez capítulos,

Pereira, 2002	trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador	Psicólogo; São Paulo; 282 p	aborda <i>burnout</i> em diferentes categorias profissionais. O sétimo capítulo, escrito por Carlotto, refere-se a um estudo de caso sobre <i>burnout</i> e satisfação no trabalho, com professores universitários.
---------------	--	-----------------------------	---

FONTE: Lemos (2005) – Cont. Quadro 3

O acervo de textos e Livros disponíveis sobre trabalho e saúde dos docentes vêm aos poucos crescendo. Dos apresentados por Lemos (2005) no quadro 3, utilizou-se dois títulos para o referido estudo, um voltado para a atuação docente e o outro focando a saúde do professor na sala de aula.

Diversos países investiram em estudos acerca da saúde do professor, Argentina (Martinez, 1993), México (Márquez, Talamante e Garduno, 1993), Espanha (Esteve, 1999) e Brasil (RUIZ *et al.*, 1998) que utilizam o conceito de carga de trabalho.

O trabalho do professor já foi definido como uma atividade de alto valor social, pautada como um “dom”, ou “sacerdócio”, estimado pelos cidadãos e considerado pela sociedade uma atividade pública de alta relevância. Conforme Brandão (2004), “educar é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens para adaptá-las à vida social; trabalho sistematizado, seletivo, orientador, pelo qual nos ajustamos à vida, de acordo com as necessidades ideais e propósitos dominantes; ato ou efeito de educar; aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas, polidez, cortesia”.

Freire (2002) destaca que a responsabilidade do professor, apesar de muitas vezes não nos darmos conta, é muito grande. Por isso precisa de condições higiênicas, espaciais e estéticas, sem as quais o espaço pedagógico se torna menos eficiente. Sua atuação é composta por uma série de contradições. Ao tempo em que se exige estudo, dedicação e horas a mais de trabalho, encontra-se também na profissão uma série de satisfações e gratificações. De acordo com Dejours (1994, p.34), “o desejo é um conjunto de motivações, a motivação poderia ser uma produção do desejo, ou o desejo seria o cerne da motivação ou ainda mesmo, o desejo seria a parte inconsciente e oculta da motivação”.

Codo (1999) afirma que cuidar, exige cuidado, dedicação, responsabilidade e doação. E a saúde do professor e a satisfação no trabalho são fatores determinantes para a qualidade do ensino ofertado. Fernandez

(1990, p.19), lembra que “o fracasso de quem ensina passa necessariamente para o fracasso de quem aprende”.

Estudos, em diferentes décadas, associaram o empenho dispensado à atuação docente aos possíveis riscos à saúde. Reinhold (1985) realizou uma pesquisa exploratória em nove (9) escolas públicas no Estado de São Paulo, envolvendo 72 professores da rede municipal, objetivando verificar as principais fontes e sintomas do *estresse ocupacional*.

Schmidt (1990) realizou uma pesquisa no curso de psicologia da Universidade de São Paulo, e produziu uma contribuição inédita no país sobre o estresse ocupacional com professores. O estudo levantou as principais fontes de estresse ocupacional que incidem no ambiente universitário e os graus de intensidade sentidos por esses docentes decorrentes desse problema.

Um estudo realizado por Tenfen (1992) analisou as mudanças contextuais da educação e as transformações da figura do professor, decorrentes da reorganização do docente, envolvendo professores da região do Braço do Norte em Santa Catarina.

Wenzel (1991) efetuou uma revisão bibliográfica retrospectiva, versando sobre as modificações sofridas pelo trabalho docente, tendo em vista as modificações políticas, econômicas e sociais que alcançaram a educação no mundo inteiro.

Uma pesquisa realizada na Universidade Federal de Goiás, no período de 1986 a 1989 (SANTO et al., 1992), a respeito do absentismo por licença médica apontou a classe dos professores, em uma escala, como a terceira categoria funcional a se afastar por licença médica,.

Um estudo realizado sobre a saúde dos docentes do sexo feminino do ensino primário na rede privada da cidade de Uberaba – MG apontou aspectos de doenças biológicas e *psíquicas* nas professoras (SOARES et al., 1994).

Silvany et al., (1998), realizou uma pesquisa da rede particular de ensino na Bahia, onde investigou as condições de trabalho e saúde de 497 professores, por meio de questionários aplicados por acadêmicos do curso de medicina. As principais reclamações apontadas foram: o incômodo com a presença de pó de giz; ritmo acelerado de trabalho; esforço físico, ambiente intranquilo e estresse. E os que mais se destacaram quanto à saúde foram cansaço mental, dor na garganta, dor nas costas e dor nas pernas.

Uma pesquisa na área da psicologia, realizada na PUC de Campinas, por meio de uma revisão bibliográfica de 42 obras, Gondim (2001) delinea sobre o trabalho docente e valores em questões nas novas tecnologias de informação e comunicação.

Noronha (2001), em seus estudos, identificou os sentimentos de insatisfação, frustração e ansiedade relatados nas entrevistas, corroborando na associação entre as queixas de cansaço e sobreesforço físico e mental solicitados pelo conjunto das atividades estudadas por meio das técnicas da escola francesa de ergonomia.

Verrhoven et al. (2003) trouxe um comparativo envolvendo 304 professores de 7 escolas o qual comparava as condições de trabalho dos professores holandeses com as condições de trabalho dos professores europeus. Os resultados não apontaram diferenças entre ambos.

Codo (2006), em estudo com uma amostra de aproximadamente 39 mil trabalhadores em educação em todo o país, verificou que 32% dos indivíduos apresentavam baixo envolvimento emocional com a tarefa, 25% demonstraram exaustão emocional e 11% apresentavam quadro de despersonalização, o que, em termos práticos, pode-se afirmar que 48% dos profissionais estudados apresentavam burnout.

Outra pesquisa relevante, no que tange a temática, foi apresentada por Gomes (2002), o qual realizou um estudo cujo objetivo foi desenvolver uma análise que levasse à compreensão da dinâmica da relação trabalho/saúde dos docentes do ensino médio de uma escola estadual do Rio de Janeiro, focando a atenção na análise de fatores que contribuem para a sobrecarga de trabalho. Neste estudo verificou-se que a sobrecarga do trabalho docente está relacionada às dificuldades enfrentadas diante das diversidades e variabilidades associadas ao trabalho dentro e fora da escola.

3.5 A Saúde Mental e o Trabalho Docente

Como discutido anteriormente, a atuação docente exige do professor várias atribuições que transcendem ao fato de dar aulas, e dentre elas, o planejar, o cuidar, o avaliar e o educar. A gama de atribuições atualmente aferidas ao professor resultará no comprometimento de sua saúde.

Lacerda (1996, p. 233) enfatiza que “a identidade do professor implica uma formação permanente, mediada pelas complexas condições políticas, econômicas, sociais, científicas, institucionais, profissionais e pela própria individualidade, do homem/professor, num tempo e espaço determinados historicamente”.

Vários pesquisadores têm demonstrado interesse em estudar o impacto do trabalho na saúde mental do professor.

Punch & Tuetteman, (1990), em um estudo que avaliou 574 professores na Austrália, observaram níveis de estresse psicológico duas vezes maior do que na população em geral. Pesquisas nos EUA (1976), Austrália e Nova Zelândia (1982) e Reino Unido (1991), referidos pelos mesmos autores, mostraram que um terço dos professores avaliados, definiram seu trabalho "estressante" ou "muito estressante".

Schonfeld (1992), em uma pesquisa para verificar os efeitos das condições de trabalho sobre os sintomas depressivos em 255 professoras recém-contratadas na cidade de Nova York, detectou uma intensa associação entre sintomas depressivos e ambientes de trabalho nocivos.

Pitthers & Fogarty (1995), ao avaliar o estresse e a tensão ocupacional dos profissionais, perceberam que a maior incidência foi encontrada entre a classe de professores, quando comparados com outros profissionais, e os resultados foram associados à sobrecarga de trabalho e aos conflitos com os superiores e com as normas.

Zaragoza (1999) denominou de mal-estar docente a sensação de mal-estar difuso e criou um modelo para explicar as relações funcionais existentes entre os múltiplos fatores indicadores do sintoma. Esse modelo entende que certa combinação de fatores pode levar os professores a um estado de ansiedade, denominado esgotamento docente, afetando diretamente sua personalidade.

Jacques (2003), destaca que a repercussão do processo do trabalho sobre a saúde do trabalhador resulta tanto das condições de trabalho, quanto da organização do trabalho, influenciando diretamente sua saúde psíquica e causando-lhe sofrimento, doenças físicas e mentais.

Peixoto (2004), em sua dissertação de mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina, trouxe evidências de que os professores

apresentam sintomas de estresse, e entre os 31 mais comuns estão às sensações de desgastes físicos, tensão muscular, cansaço excessivo, irritabilidade e ansiedade.

Delcor et. al. (2004) desenvolveu estudo com 250 professores da rede Particular de Ensino em Vitória da Conquista – BA sobre Condições de Trabalho e Saúde dos Professores, onde apontou elevada prevalência de distúrbios psíquicos menores (DPM), com índice de 41,5%.

Em uma tese apresentada por Lemos (2005), sobre a carga psíquica no trabalho e o processo de saúde em professores universitários a partir de análise documental dos afastamentos para tratamento de saúde dos professores do Centro de Ciências e Saúde na Universidade Federal de Santa Maria - RS, concluiu que as condições de trabalhos destes professores são precárias, tornando-os suscetíveis a processos de adoecimento físico e psíquico.

Porto (2006), nesta perspectiva, desenvolveu um estudo de corte transversal sobre Condições de Trabalho e Morbidade dos Professores de Vitória da Conquista, Bahia, envolvendo um total de 1.024 professores de dez escolas da rede pública e particular, apontando uma associação diretamente proporcional entre a demanda no trabalho e a morbidade, indicando uma prevalência de distúrbio psíquico de 44%, nos professores pesquisados.

Em outro estudo, expõe-se a crise de identidade em que se encontram os professores, o questionamento do saber e do fazer dos educadores, as indagações acerca de sua competência para lidar com as exigências crescentes no mundo atual em matéria educativa, e o compromisso de trabalhar numa realidade social totalmente sem limites, o que impõe impasses constantes à atividade dos profissionais (Batista e Codo 2006).

Apesar de vários estudos nos diferentes níveis de ensino no que tange a saúde do professor, pouco tem se abordado sobre os educadores que atuam nas unidades prisionais, o que motivou vários questionamentos acerca da atuação docente dentro de um espaço oposto ao ambiente escolar.

3.6 Do sistema prisional à Educação

Durante todo o processo histórico prisional, as instituições carcerárias se apresentaram como segmentos onde a afirmação da cidadania mostrou-se complexa. Mesmo com os direitos e garantias estabelecidas, esbarra-se numa realidade desumana e segregacionista de custódia, onde neste espaço, não se visualiza nada, além de grades e carcereiros.

De acordo com Dotti (2009), a crise carcerária é um antigo problema penal e penitenciário, e é constituída basicamente pela carência de estruturas humanas e materiais, o que tem provocado nos últimos anos um novo tipo de vitimidade de massa.

Wacquant (1995) lançou uma obra intitulada “as prisões da miséria”, onde afirmava que, o sistema brasileiro, tem as piores jaulas do terceiro mundo. Na época em que desenvolveu a sua pesquisa, o país tinha uma população carcerária de 170.000 detentos, o que representava um quantitativo três vezes maior que o da França, (de acordo com dados extraídos do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, no censo de 1995). Wacquant (2001) aponta ainda, que, as prisões no Brasil, se assemelham a campos de concentração para pobres, e são como empresas públicas que armazenam dejetos sociais.

Frente a esse cenário, calcula-se que no Brasil, 70% dos ex-presidiários, voltam à prática delituosa, e, logo acabam retornando à prisão. Neste sentido, a Educação tem sido apontada como alternativa e como um dos ganchos fundamentais no auxílio à recuperação e ressocialização dos reclusos. Segundo pesquisa do governo federal, 96,6% dos jovens que cometeram algum delito não concluíram o Ensino Fundamental. Dados também apontam que o grau de incidência de infrações está diretamente relacionado à carência social das comunidades em que ocorrem. Portanto, “é tarefa da escola dar aos alunos uma concepção cidadã do ser humano que não se restrinja a seu papel de consumidor”, diz Silva (2006).

De acordo com De Maeyer¹¹ (2006) e Rangel² (2006), em um trabalho apresentado durante o Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, realizado em Brasília, esse quadro não é uma exclusividade do Brasil, porém, o oferecimento educacional nas prisões brasileiras não foge a essa conjuntura. Ainda que não faltem referências no plano interno e internacional de programas de ensino, com a participação dos detentos, esses resultados ainda são bem tímidos.

Conforme dados do Ministério da Justiça, de 240.203 pessoas reclusas em dezembro de 2004, apenas 44.167 realizavam atividades educacionais, o que corresponde aproximadamente a 18% do total. Embora a maioria dessa população seja composta por pessoas com baixos níveis de escolarização, 70% não possuem o ensino fundamental completo e 10,5% são analfabetos (BRASIL, 2004).

A educação, vista a partir da instituição escolar, é um procedimento e um aparelho da modernidade, e trouxe consigo ilusões e utopia iluminista de que estaria sempre a serviço da promoção da igualdade, da liberdade e do direito de todos.

A ilusão conjeturada em sua filosofia, não resistiu à universalização, conforme os estudos sociológicos subseqüentes nos anos de 60 e 70 do século XX, onde enfatizou-se o papel reprodutor das desigualdades desempenhadas pela instituição escolar (BOURDIEU e PASSERON, 1970; BAUDELOT e STABLET, 1971). A reflexão teórica no campo das ciências humanas nessas últimas décadas, ocasionaram enorme ceticismo em meio aos intelectuais, concernentes às possibilidades democratizadoras da escola, contra o pensamento liberal que persiste em afirmar a função redentora da educação e a responsabilidade individual e familiar dos “fracassados” na escola e na vida.

A escola, enquanto instituição formadora precisaria estar a serviço da construção de sujeitos, de cidadãos, de pessoas em condições de se

¹¹ Marc De Maeyer é pesquisador sênior no Instituto da UNESCO para Educação ao Longo da Vida. É também coordenador do Programa Internacional em Educação nas Prisões.

² Hugo Rangel é pesquisador e pós-doutorado pela Universidade de Quebec, Montreal. É membro do Sistema Nacional de Pesquisadores do México, SNI. Concluiu seu mestrado em Sociologia na Universidade de Montreal e seu mestrado em Cultura e Valores na Educação na Universidade McGill. É diretor do Observatório Internacional sobre Educação nas Prisões.

realizarem e serem felizes; de, na condição de humanos, serem como os outros homens, sujeitos da sua própria construção (CRAIDY, 2005).

A expansão da escola no Brasil, nos anos de 1950 e 1960, motivada pelo desenvolvimento capitalista, serviu para a ascensão de amplas camadas da população e para a uma expressiva consolidação da classe média, até então frágil no país. Diplomação universitária nesta época era rara e representava praticamente a garantia de uma boa colocação social.

Ao final do século XX e início do século XXI, viveu-se ainda o paradoxo de uma escolarização indispensável, mas insuficiente. Sem ela nada se faz e com ela nada é garantido. Mas, o alcance de oferecer o acúmulo de frustrações, é o que resulta muitas vezes, traçando um drama habitual muito mais amplo do que se imagina, no qual se consegue desenvolver um forte sentimento de incapacidade, de desqualificação, que não poupa nem mesmo os bem-sucedidos, e transforma-se em perplexidade, quando não em drama, para os profissionais da educação, quando estes não conseguem se situar diante dos desafios (CRAIDY, 2005).

Morin (2002) afirma ainda que “é importante, também, mostrar que, ao mesmo tempo em que o ser humano é múltiplo, ele é parte de uma unidade. Sua estrutura mental faz parte da complexidade humana. Portanto, ou vemos a unidade do gênero e esquecemos a diversidade das culturas e dos indivíduos, ou vemos a diversidade das culturas e não vemos a unidade do ser humano”.

A Declaração Mundial de Educação para Todos, enfatiza que todas as crianças, jovens e adultos têm o direito humano de se favorecer de uma educação que atenda suas necessidades básicas de aprendizagem, uma educação que inclua aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Uma educação deve ser capaz de valorizar os talentos e o potencial de cada indivíduo e a desenvolver sua personalidade de maneira que ele possa melhorar sua vida e transformar o meio onde vive (BRASIL, 1990).

Em estudos apresentados por Leme, (2002); Santos, (2002); Penna, (2003), acerca da busca do preso pela instituição escolar, enfatiza-se que, na maioria das vezes, é uma opção na resolução de problemas concretos vivenciado pelos detentos, o ato de aprender a ler ou mesmo diplomar-se. É também uma alternativa para passar o tempo, e locomover-se pelos diversos

pavilhões ou até mesmo conseguir um parecer de conduta favorável por parte da equipe técnica; o que não diferencia, portanto, dos motivos para o qual encaminha-se o filho à escola, ou seja, para aprender a ler, ocupar o tempo, fazer amigos, ou mesmo “ser alguém na vida”.

Herbert de Souza – Betinho- (1991), ao falar da educação, enfatiza que ela é um investimento na democratização da sociedade, na medida em que oportuniza a cada um, integrar-se no processo social, cultural e político. Democratizar o conhecimento e a informação é uma maneira de produção do social da cidadania. Não investir na educação é também uma opção pelo atraso e pelo autoritarismo.

Diante da estrita relação entre criminalidade e baixa escolaridade, percebe – se a necessidade de criação de projetos capazes de promover uma educação que colabore para o resgate da auto-estima e a reintegração do indivíduo à sociedade, objetivando constituir a finalidade básica educacional que é a realização pessoal, o exercício da cidadania e a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho. Desse modo, a educação no sistema carcerário não pode ser apenas um instrumento da Gerência Penitenciária na organização dos interesses do Estado, e sim, pensada e organizada com a preocupação de se cumprir a norma constitucional de fornecer educação a todas as pessoas, e de forma secundária, colaborar com a ressocialização do preso, que normalmente se encontra no regime fechado, no cumprimento da pena privativa de liberdade.

3.7 O Professor de Unidades Prisionais

A educação é um direito de todos, inclusive de quem está privado de sua liberdade, não devendo, em nenhuma hipótese, ser um privilégio ou uma ação exclusiva, até porque, os momentos de aprendizagem na prisão podem estabelecer uma segunda chance para pessoas que não tiveram ou não souberam aproveitar uma primeira oportunidade, e para isso, a ferramenta essencial neste processo é a figura do professor.

De acordo com Mello (1987), a educação escolar no presídio deve, acima de tudo, refletir seu papel para a vida dos apenados e para a sociedade em geral, por meio de uma aprendizagem participativa, e da convivência

baseada na valorização e desenvolvimento do outro e de si mesmo. Deve ainda, pensar uma educação escolar capaz de fazer do preso um ser social “[...] informado e participante do mundo em que vive, adquirindo consciência crítica que favoreça a capacidade de questionar e problematizar o mundo, além da condição necessária para a prática social transformadora”. Para tais objetivos, “querer é fundamental, mas não é suficiente”. É preciso também saber querer e aprender a saber querer, o que implica aprender a saber lutar politicamente com táticas adequadas e coerentes com sonhos estratégicos” (FREIRE, p. 47, 1997).

No contexto prisional, a tarefa educacional desenvolvida pelo professor deve ser mais ampla do que a transmissão de conhecimentos. É necessário estabelecer um diálogo com os alunos, estimular o interesse por aprender, incorporar as tecnologias da informação e cuidar do desenvolvimento afetivo e moral, com atenção especial à diversidade do alunado, à gestão da aula e ao trabalho em equipe (MARCHESI, 2006). O educador deve questionar-se sempre sobre o significado do que está fazendo. E isso é essencial a todo ser humano como indivíduo que busca sentido o tempo todo, mas, para o educador, deve ser um compromisso profissional.

O professor, dentro do sistema prisional, vive um dilema contraditório entre a educação e a reabilitação penitenciária. Segundo Português (2001), enquanto que a primeira busca a formação dos sujeitos, o alargamento de sua leitura de mundo, o desenvolvimento de sua criatividade, o incentivo de sua participação para a construção de conhecimento, além da transformação e a superação de sua condição, a segunda “atribui a absoluta primazia na anulação da pessoa, na sua mortificação enquanto sujeito, aceitando sua situação e condição como imutáveis ou, ao menos, cujas possibilidades para modificá-las estão fora de seu alcance”,

Neste sentido, Vasconcellos (2001) enfatiza que ser professor independente do nível ou espaço em que atua, na definição mais simples, é ser capaz de fazer o outro aprender e se desenvolver criticamente. A aprendizagem é um processo ativo e não acontecerá de fato, sem a articulação entre a intenção de trabalho, com a existência do aluno e também do professor, pois se não acreditar, se não ver sentido naquilo que faz, não provocará no aluno o desejo de conhecer (PERRENOUD, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 13, preconiza as principais incumbências específicas da atuação docente, que são: a participação do professor na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; a elaboração e o cumprimento do planejamento; o zelo pela aprendizagem dos alunos; a elaboração de estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento; o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; a participação no planejamento, na avaliação e no desenvolvimento profissional, além de colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O trabalho com alunos presos requer do professor habilidades que proporcionem seu desenvolvimento integral, capaz de fomentar o respeito aos direitos e a liberdade. Isso porque, de acordo com Muñoz(2004), a educação só será relevante, se os educandos tiverem a oportunidade de conhecer e vivenciar esses direitos e essa liberdade, o que significa aprender não somente conhecimentos e habilidades, mas acima de tudo valores, atitudes e comportamentos.

A atuação docente, neste caso, deve ser composta pela adesão de um conjunto de práticas, códigos e valores a ela relacionados. De acordo com Viñaofrago (1990), ao tratar da cultura escolar, enfatiza-se que a mesma é constituída a partir de determinantes externos, ao tempo em que apresenta relativa autonomia, expandindo suas marcas para além da escola. Para isso, faz-se necessário um educador consciente do seu papel, sensível, gerenciador de conflitos e despido de preconceito, até porque precisa acreditar nestas pessoas, deve olhá-las com respeito e vê-las como possibilidade para a sociedade que lhe aguarda.

Freire (1997) declara ainda que a prática educativa, ao contrário do que muitos pensam, é algo muito sério. Pode-se com incompetência, má preparação, irresponsabilidade, levar o aluno ao fracasso. Por outro lado, também, com responsabilidade, preparo científico, gosto pelo ensino, e luta contra as injustiças, colaborar para que os alunos tornem-se presenças marcantes no mundo.

Morin (2002), em uma abordagem acerca da heterogeneidade, destaca que, para dar conta de um mundo heterogêneo, diversificado em seus múltiplos aspectos, faz-se necessário utilizar-se de formas também complexas de

mediação e apreensão dessa realidade, pois pensar o mundo, o real, os outros que nos cercam e as nossas vidas de forma complexa é o que propõe o pensamento complexo, instrumento necessário para um conhecimento também complexo.

Dessa forma, o educador, dentro de um complexo penitenciário além de conhecer a realidade dos “alunos”, precisa também compreender a complexidade de se trabalhar dentro de um presídio; deve ter consciência de que precisa repensar sua concepção de educação, sua forma de ensinar, de agir e de organizar sua aula; necessita de técnicas e metodologias diferenciadas, devendo, por conta disso, aprofundar seus estudos diante da grande responsabilidade social a que dispensará sua atuação. Atender a tantas exigências não será uma tarefa fácil para o professor, além do trabalho comum a prática docente, deverá pois desenvolver e organizar atividades específicas que contemplem a realidade dos alunos. Precisar repensar uma proposta curricular capaz de desenvolver no indivíduo competências e habilidades que possibilitem sua reintegração e ressocialização. Esta realidade agrega novas responsabilidades ao trabalho do professor, o que poderia gerar uma sobrecarga de trabalho.

3.8 Da Satisfação no Trabalho

Muito se tem falado sobre saúde e satisfação no trabalho, mas a satisfação no trabalho não pode estar isolada da vida do indivíduo como um todo. Segundo Rodrigues (1994, p.93), “Os empregados que possuem uma vida familiar insatisfatória tem o trabalho como o único ou maior meio para obter a satisfação de muitas de suas necessidades, principalmente, as sociais”. Assim, o trabalho assume dimensões enormes na vida do homem.

Segundo Walton (1975), os aspectos ligados ao bem-estar das pessoas em situação de trabalho, orienta-se por uma linha de pesquisa desenvolvida por pesquisadores como Bergeron (1982), Boisvert (1980), Werther e Davis (1983), Oldham e Hackman (1970), Westley (1979), Guest (1979), Walton (1975) e outros, em alguns países da Europa, Canadá e nos Estados Unidos.

Davis e Newstrom (1992, p.123), destacam que a “satisfação no trabalho representa uma parcela da satisfação da vida [...] e a satisfação no trabalho influencia também o sentimento de satisfação global com a vida de uma pessoa”, porém, “cada indivíduo tem tendência a desenvolver certas forças motivacionais como produto do ambiente cultural no qual vive, afetando a maneira pela qual as pessoas percebem seu trabalho e encaram suas vidas (1992, p. 47)”.

Apesar de décadas de estudos, existe ainda hoje divergências acerca de como ocorre a motivação, a satisfação e a insatisfação no trabalho. Conforme Archer (1990) o motivo é uma necessidade atuando sobre o intelecto, é uma tomada de direção para ação, e a satisfação ocorre com o acolhimento ou não de uma necessidade, “a motivação, portanto, nasce somente da necessidade humana e não daquelas coisas que satisfazem estas necessidades” (p.5).

A partir da Teoria das Relações Humanas, que veio como reação e oposição à Teoria Clássica da Administração, percebeu-se a necessidade “de corrigir a tendência à desumanização do trabalho” (CHIAVENATTO, 2000, p.71), visto que a gestão administrativa anterior se fundamentava em doutrinas inadequadas para a satisfação dos funcionários no ambiente de trabalho.

A satisfação do funcionário tornou-se fundamental para o desempenho das ações realizadas nas organizações, pelo simples fato de que, a satisfação no trabalho pode estar ligada a diversos fatores.

Diante das distintas e diversas definições, inúmeras teorias foram organizadas para elucidar como promover ao homem, a satisfação em seu ambiente de trabalho. Uma dessas teorias, foi organizada por Maslow (2000), que pressupõe uma hierarquia nas necessidades humanas, o qual se inicia com as necessidades *biológicas*, que satisfeitas, dão espaços para as necessidades *sociais*, as quais, também que satisfeitas, abrem para as verdadeiras necessidades, as *psicológicas*.

No entanto, Adams (apud Silva, 2000) traz a teoria da equidade, e nela apresenta que, a satisfação dos funcionários é resultado da justiça visualizada por eles ao compararem os esforços dispensados no trabalho (educação, tempo de casa, desempenho) às recompensas recebidas (pagamento real, benefícios, e recompensas psicológicas e sociais).

Outra teoria de grande realce é a teoria dos dois fatores de Herzberg (1968), que ao realizar um estudo com distintos profissionais de diversos países na década de 50, desvendou que os fatores que geram satisfação (e motivação) no trabalho são opostos aos que conduzem à insatisfação, defendendo que a ausência de determinados fatores de trabalho pode acarretar insatisfação; entretanto, a sua presença não causaria satisfação, mas evitaria a insatisfação.

Walton (1975) traz um modelo estruturado, na qual identifica fatores determinantes para a qualidade de vida no trabalho e estes são:

1- Compensação justa e adequada- essa categoria tem o objetivo de mensurar a qualidade de vida no trabalho em relação à remuneração recebida pelo trabalho realizado; ela está estruturada em três critérios: remuneração adequada, equidade interna e equidade externa;

2- Condições de trabalho- nesta categoria mede-se a qualidade de vida no trabalho no que se refere às condições existentes no local de trabalho apresentando os critérios de jornada de trabalho, carga de trabalho, ambiente físico, material e equipamento, ambiente saudável, e estresse;

3- Uso e desenvolvimento de capacidades- nesta categoria mensura-se a qualidade de vida no trabalho em relação às oportunidades que o empregado tem de aplicar, nas suas ações cotidianas, seu saber e suas aptidões profissionais; entre os critérios estão a autonomia, significado da tarefa, Identidade da tarefa, variedade da habilidade e retroinformação;

4- Oportunidade de crescimento e segurança- essa categoria tem por objetivo medir a qualidade de vida no trabalho em relação às oportunidades que a instituição estabelece para o desenvolvimento e o crescimento pessoal de seus empregados e para a segurança no emprego; os critérios que, neste trabalho, expressam a importância do desenvolvimento e as perspectivas de aplicação são a possibilidade de carreira, o crescimento pessoal e a segurança de emprego;

5- Integração social na organização- categoria que tem por finalidade medir o grau de integração social existente na instituição; Walton fez adaptações com os critérios de igualdade de oportunidades, relacionamento e senso comunitário;

6- Constitucionalismo- categoria que tem por finalidade medir o grau em que os direitos do empregado estão sendo cumpridos na instituição; os critérios incluem: direitos trabalhistas, privacidade pessoal, liberdade de expressão, normas e rotinas;

7- Trabalho e espaço total de vida- essa categoria tem como principal objetivo mensurar o equilíbrio entre a vida no trabalho; os critérios envolvem o papel balanceado no trabalho, horário de entrada e saída;

8- Relevância social na vida no trabalho- categoria que visa mensurar a qualidade de vida no trabalho através da percepção do empregado em relação à responsabilidade social da instituição na comunidade, a qualidade de prestação dos serviços e ao atendimento a seus empregados. Entre os critérios foram destacados a imagem da instituição, a responsabilidade social, responsabilidade social pelos serviços e a responsabilidade social pelos empregados;

Entretanto, Westley (1979) defende a teoria de que a qualidade de vida nas organizações pode ser examinada por meio de quatro indicadores fundamentais: o indicador econômico, indicador político, o indicador psicológico e o indicador sociológico. E de acordo com Ruschel (1993), que adaptou o modelo de Westley, os seguintes problemas políticos trariam a insegurança: o econômico, a injustiça, o psicológico, a alienação e o sociológico, a anomia.

Por outro lado, Lippitt (1978) acredita que situações que oferecem oportunidades para o indivíduo satisfazer a grande variedade de necessidades pessoais, podem melhorar a qualidade de vida e a satisfação no trabalho por este ter uma possibilidade de melhorar sua habilidade e seu conhecimento.

Chiavenato (2000) afirma que as necessidades humanas estão intimamente relacionadas com a efetivação do próprio potencial e do autodesenvolvimento contínuo. Mas Locke (apud BERGAMINE & CODA, 1990 p.66) enfatiza que “a satisfação no trabalho é um grau de prazer emocional resultante da avaliação que um profissional faz sobre até que ponto o seu trabalho facilita ou permite o atendimento de seus objetivos e valores”. Essa significação é apresentada por Levy-Leboyer (1994), ao afirmar que motivação é a aspiração de um objetivo, para o qual é indispensável fazer e manter um esforço para que o objetivo seja alcançado, destinando a ele a energia necessária.

Lévy-Leboyer (1994) afirma ainda que, as pessoas necessitam do trabalho, e é por meio dele que se consegue suprir as necessidades econômicas básicas e necessárias para a sobrevivência; as necessidades sociais de fazer parte de um grupo e àquelas necessidades que buscam auto-realização, ou seja, os funcionários buscam cargos que tenham algum significado e permitam a sua própria auto-realização. Em situação de trabalho, as pessoas querem o respeito enquanto indivíduos, e valorizam o reconhecimento por suas realizações, lealdade e dedicação.

Davis & Newstrom (1992, p. 47) afirmam que “cada indivíduo tem tendência a desenvolver certas forças motivacionais como produto do ambiente cultural no qual vive, afetando a maneira pela qual as pessoas percebem seu trabalho e encaram suas vidas”.

No entanto, Steuer (apud MARTINEZ 2002) oferece a diferenciação entre motivação e trabalho, assinalando motivação como manifestação da tensão gerada por uma necessidade. Já a satisfação, é a apresentação pela sensação de atendimento de uma necessidade.

Harris (apud MARTINEZ 2002) define satisfação no trabalho como um sentimento experienciado pelo trabalhador em resposta a situação total do trabalho. Locke (apud MARTINEZ 2002) descreve satisfação no trabalho como um estado emocional agradável resultante da avaliação que o indivíduo faz de seu trabalho e resulta da percepção da pessoa sobre como o trabalho satisfaz ou permite satisfação dos seus valores importantes em relação ao trabalho.

Desse modo, o trabalho é considerado uma das mais importantes formas do homem se posicionar como indivíduo único, que é algo que complementa e dá sentido à vida (ALBERTO, 2000; LUNARDI FILHO, 1997). Ele é visto como um dos elementos da felicidade humana, onde a felicidade no trabalho é considerada como resultante da satisfação plena de necessidades psicossociais, do sentimento de prazer e do sentido de contribuição no exercício da atividade profissional (ALBERTO, 2000). A satisfação no trabalho influencia no estado emocional do indivíduo, manifestando-se na forma de alegria decorrente da satisfação ou na forma de sofrimento decorrente da insatisfação (LOCKE, 1969, 1976, 1984). Ela é vista como um dos elementos da felicidade no trabalho, e tem sido operacionalizada como um dos aspectos

representativos de bem-estar do trabalhador (PARKER, CHMIEL & WALL, 1997).

3.9 Satisfação no Trabalho e Saúde Mental

De acordo com Henne & Locke, (1985) estabelecer a relação entre saúde e satisfação no trabalho não é tarefa fácil, pois nem sempre se consegue comprovar se a satisfação produz saúde, e se saúde produz satisfação ou se as duas são resultados de algum outro fator, e assim, uma relação ainda não definida do ponto de vista epidemiológico.

Esteve, no ano de 1984, já utilizava a expressão “mal-estar docente” para tratar questões do estado de insatisfação, desmotivação e desinteresse dos professores pelo trabalho docente, desencadeando a partir de então, estudos relacionados com o trabalho e a saúde do professor. As pesquisas realizadas tiveram o objetivo de estudar os efeitos das condições de trabalho na saúde dos professores e, por conseguinte, relacionar a saúde dos professores com seu desempenho. Os estudos disponíveis, apesar de escassas e provenientes, sobretudo, nos países desenvolvidos (GUTIÉRREZ-SANTANDER, MORÁ-SUÑAREZ e SANZ-VÁSQUEZ, 2005), concordam em assinalar que os males ocasionados em professores, estão relacionadas à saúde mental, entre elas, o estresse, a neurose e a depressão, demonstrando os problemas de saúde, associados ao clima da escola e da sala de aula, à concentração no trabalho e, ao tipo de relações que estabelecem com os seus alunos.

Os estudos sobre a relação existente entre saúde mental e trabalho só transformaram-se em área de pesquisa, a partir dos anos 90, após o sofrimento psíquico ser responsável pela segunda causa de afastamento nas organizações, neste período. Antes, era considerada apenas como forma de contestação às condições de trabalho.

O resultado de diversas pesquisas associando a satisfação no trabalho à saúde mental, tem chamado a atenção dos profissionais das mais diferentes áreas de atuação. Zalewska (1996) em um estudo envolvendo bancários da Polônia, analisou a possibilidade da satisfação com a vida, e verificou que está ligada à satisfação com o trabalho, e que, os bancários insatisfeitos com o

trabalho constituem um grupo de risco elevado para ocorrência de problemas de saúde. Também verificou que os trabalhadores insatisfeitos, demonstraram ser mais susceptíveis à ansiedade depressiva em situações difíceis, e se ressentiam dos efeitos do estresse causado por sobrecarga, apresentando sintomas como dores de cabeça, cansaço, corpo tenso, fraqueza muscular e dificuldade para respirar com mais frequência do que os trabalhadores satisfeitos.

Nas pesquisas apresentadas por Rahman e Sen (1987), o qual verificaram as implicações da satisfação no trabalho sobre a saúde de empregados em trabalhos repetitivos, em Bangladesh, concluíram que empregados altamente satisfeitos relataram níveis de saúde mental significativamente maiores e queixas de saúde menores, em se comparando com os sujeitos com baixa satisfação no trabalho.

O'Driscoll e Beehr (1994), em um estudo sobre o comportamento da chefia, conflitos e ambigüidade de papéis e seus impactos sobre os empregados administrativos dos Estados Unidos da América do Norte e da Nova Zelândia, verificaram que quando os sujeitos encontram incertezas, ambigüidade e conflito de papéis no contexto do trabalho, tem-se como resultado a insatisfação e o trabalho, neste caso, é relacionado a experiências negativas.

Ramirez, et. al. (1996), ao analisarem os efeitos do estresse e da satisfação no trabalho sobre a saúde mental de médicos especialistas de hospitais do Reino Unido, concluíram que a satisfação no trabalho estava inversamente associada com exaustão emocional, despersonalização e morbidade psiquiátrica (depressão, perda de confiança, distúrbio do sono e outros sintomas). Descobriram ainda que questões como relações interpessoais satisfatórias, valorização e posição profissional, estímulo intelectual, recursos e gerenciamento adequados são aspectos do trabalho que apresentam maior contribuição para a satisfação no trabalho.

Em um estudo apresentado por Rocha (1996), com analistas de sistema no Estado de São Paulo, acerca da relação entre saúde-trabalho, foi verificado que a satisfação no trabalho também apareceu associada negativamente à procura de consulta médica e como fator de redução da interferência negativa do trabalho na vida familiar e pessoal. Os indicadores que apareceram

associados à satisfação no trabalho foram: aprendizado constante, controle sobre o processo de trabalho, sentimento de "ser um artista produzindo uma obra" (possibilidade de criação) e percepção de desafio na resolução de problemas.

Em um estudo apresentado por Abouserie (1996), acerca de fontes de estresse para docentes de uma universidade no Reino Unido, foi apontado uma conexão negativa entre estresse e satisfação no trabalho, e uma relação inversa entre estes dois fenômenos.

Ademais, em uma pesquisa sobre as reclamações de saúde e estresse no trabalho em médicos noruegueses, concluiu-se que o baixo nível de satisfação no trabalho estava ligado com relato de saúde subjetiva insatisfatória, o que ocasionava um alto nível de queixas subjetivas de saúde (AASLAND, et. al., 1997).

Pesquisas com empregados da Universidade Estadual de Montana, nos Estados Unidos da América destacaram que pessoas satisfeitas com seus empregos, são mais saudáveis, tanto físicas, como psicologicamente, (PETERSON e DUNNAGAN, 1998).

Uma pesquisa apresentada por Martinez (2002) sobre a relação entre satisfação no trabalho e saúde do trabalhador, realizada com 224 empregados administrativos de uma empresa de autogestão em saúde e previdência privada no Estado de São Paulo, apontou que a satisfação no trabalho está relacionada com cada um dos aspectos da saúde mental dos estudados, e isso independe das variáveis sócio-demográficas.

Estudo sobre a associação entre fatores relacionados ao trabalho e saúde mental em assistentes sociais de repartições da previdência social no Japão, apontaram a relação negativa entre satisfação no trabalho com esgotamento *-burnout-* e depressão (TAKEDA, et. al., 2002).

Rebouças, et. al. (2009), em um estudo sobre a satisfação e o impacto do trabalho em 133 profissionais de quatro serviços de saúde mental do Rio de Janeiro, concluíram que, 62,4% dos profissionais estudados apresentaram um nível intermediário de satisfação, considerando ainda que, quanto maior a escolaridade dos pesquisados, menor era a satisfação.

Pesquisas de Almeida Filho & Rouquayrol (1992) destacam que, os estudos transversais, possuem certa limitação pela incapacidade de se

estabelecer a relação causal entre satisfação no trabalho e saúde mental, isso porque exposição e evento são analisados no mesmo corte temporal. Todavia, este tipo de estudo dispõe de uma avaliação das relações através das medidas de associação, cujo objetivo é avaliar a coincidência de uma dada patologia, ou evento relacionado à saúde, na presença de uma condição atribuída hipoteticamente como fator de risco.

Os estudos epidemiológicos, apesar de suas vantagens, também apresentam algumas desvantagens, tanto os transversais como os longitudinais, pelo fato de não explicarem a dinâmica das correlações identificadas. Uma pesquisa quantitativa de dados qualitativos possibilita descrever características de uma população ou amostra, e ainda estabelece associações, riscos e probabilidades entre variáveis. Contudo, em função do seu caráter reducionista, acaba não contemplando a investigação dos processos e dinâmicas das relações observadas, o que restringe a análise de aspectos sociais e/ou subjetivos. Assim, a pesquisa epidemiológica além de utilizar técnicas epidemiológicas, precisa utilizar-se de suporte teórico de outras ciências, como a antropologia, a sociologia, a psicologia, a imunologia, a bioestatística, a clínica e outras (ALMEIDA FILHO & ROUQUAYROL, 1992; LOCKE 1976).

4 MATERIAIS E MÉTODOS

4.1 TIPO DE ESTUDO E PROCEDIMENTOS

Para a efetivação dessa pesquisa realizou-se inicialmente um levantamento de referenciais bibliográficos, visando apreciar materiais que serviriam de suporte para a fundamentação do estudo.

Utilizou-se uma abordagem quantitativa, com um tipo de estudo caracterizado, segundo Rouquayrol & Almeida (2003), como epidemiológico, cujo modelo é transversal, o que consiste em um corte no fluxo histórico do evento, em que a exposição é observada simultaneamente.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se questionários, os quais de acordo com Lakatos, (2008) possuem o objetivo de coletar informações sobre um determinado fato, situação ou fenômeno. O questionário é um instrumento que reúne uma série de perguntas, fechadas, destinadas aos sujeitos de pesquisa,

4.1.1 Pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi estruturada em três etapas, explicitadas a seguir:

- a) Na primeira etapa, foi aplicado um questionário para levantamento do perfil sociodemográfico dos professores em atuação docente que trabalham nas unidades prisionais na Cidade de Porto Velho.
- b) Na segunda etapa, foi realizada a avaliação da saúde mental dos trabalhadores, através de um instrumento de detecção de distúrbios psíquicos menores: o “*Self-Report - Questionnaire* (SRQ-20)”.

c) E na terceira etapa, realizou-se a aplicação da Escala de satisfação no trabalho do “*OSI Occupational Estresse Indicator*”, para identificação do nível de satisfação dos professores que trabalham nas unidades prisionais.

A coleta de dados foi realizada pela pesquisadora em horário contrário a estada do professor em sala de aula, ou seja, em horário do planejamento.

4.2 Instrumentos e Procedimentos

Para este estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos norteadores:

- 1- Questionário com perguntas fechadas com a finalidade de identificar o perfil sociodemográfico dos professores que trabalham nas unidades prisionais através da identificação de sua formação, capacitação e especialização para atuação e concepção sobre a educação no presídio, sendo constituído de três blocos de perguntas. (Anexo A)

Bloco I. Foi realizado o levantamento do perfil dos professores que trabalham nas unidades prisionais na cidade de Porto Velho, buscando levantar a Escola de atuação, sexo, idade, tempo de atuação no magistério, nível de escolaridade, tempo de atuação com a educação em unidades prisionais, horas extra de trabalho.

Bloco II. Capacitação ou especialização

Bloco III – Teve como objetivo avaliar a Capacitação ou especialização, com perguntas sobre capacitação e atualização na área de atuação.

- 2- Um instrumento de detecção de distúrbios psíquicos menores não psicóticos, o “Self- Report - Questionnaire” (SRQ-20). Este instrumento adaptado por Borges (2001), para uso em estudos de Morbidade Psiquiátrica em Instituições de Cuidados Primários de Saúde em países em desenvolvimento, coordenado pela Organização Mundial de Saúde. (Anexo B)

- 3- Aplicação da Escala de satisfação no trabalho do OSI-ocupational Estresse Indicator, para os professores que trabalham nas unidades prisionais, Instrumento organizado por Cooper (1996), traduzido e validado para o português por Swan, Moraes e Cooper (apud Martinez 2002) - versão em português da escala satisfação no trabalho, disponível em Couto (2000). (Anexo C)

O instrumento intitulado por SRQ é derivado de quatro instrumentos de pesquisas psiquiátricas já existentes. A versão original é composta por 24 itens, sendo os primeiros 20 itens para “screening” de distúrbios não psicóticos e os 4 últimos itens para detecção de distúrbios psicóticos. Como é um instrumento que se destina à detecção de *síntomas*, é bastante adequado para o estudo de populações. É um instrumento auto-aplicável, contendo uma escala de respostas SIM / NÃO. A versão em português adotou os 20 primeiros itens para morbidade não psicótica, que utilizou no Brasil o SRQ-20 em serviços de atenção primária à saúde em Porto Alegre.

4.2.3 Justificativa para escolha dos instrumentos

Apesar de existirem outros instrumentos para avaliar a satisfação no trabalho, e saúde mental, buscou-se por um instrumento que medisse a satisfação do professor nos diversos aspectos psicossociais do trabalho, e que a partir deste, fosse possível oferecer um indicador de satisfação global. Também procurou-se um instrumento que fosse traduzido para o português e validado no Brasil.

4.3 Local de Estudo e Número de Amostragem

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Ênio dos Santos Pinheiro, que comporta em seu quadro funcional o total de 20 (vinte) professores, dos quais 85% participaram do estudo.

A Escola localiza-se dentro do presídio Ênio dos Santos Pinheiro, porém, presta serviços educacionais às três unidades prisionais da cidade de Porto Velho:

- 1- Unidade Ênio
- 2- Unidade Panda

3- Unidade Feminina

4.3.1 Critério de inclusão e exclusão

Critérios de inclusão: a pesquisa contou com a participação de 17 (dezessete) professores que trabalham nas unidades prisionais na Cidade de Porto Velho, ou seja, 85% do universo pesquisável.

Excluíram-se da pesquisa os professores desviados de função, os profissionais que não atuam em sala de aula tais como (diretor, supervisor, orientador educacional, psicólogo, técnicos pedagógicos e outros), e ainda aqueles profissionais que se recusaram a participar da pesquisa.

4.3.2 Aspectos éticos

O projeto, após aprovação do Orientador, foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética Pesquisa da FACIMED em Cacoal, atendendo o disposto na resolução 196 de 96/CNS/MS para os procedimentos necessários para a realização da Pesquisa.

4.4 Análise dos dados

Com vistas a levantar dados importantes para este estudo, dividiu-se o questionário sócio-demográfico (Anexo A) em três blocos:

BLOCO I – Levantamento do perfil dos professores atuantes nas unidades prisionais do sistema estadual de ensino. Variáveis

- Escola de atuação
- Sexo
- Idade
- Tempo de atuação no magistério
- Nível de escolaridade
- Curso de formação
- Tempo de atuação em unidades prisionais
- Carga horária semanal de atuação em sala de aula
- Carga horária de atuação fora da sala de aula

BLOCO II - Capacitação ou especialização dos professores - Variáveis

- Treinamento recebido para atuar em unidades prisionais
- Carga horária do treinamento recebido
- Treinamento recebido para embasar a prática na escola em presídios.
- Especialização em educação (pós-graduação)
- Nível da especialização

BLOCO III – Concepções dos professores sobre a escola em unidades prisionais - Variáveis.

- Preparação (a) para lecionar para os alunos com privação de liberdade.
- Importância da educação em unidades prisionais.
- Preparação da equipe gestora
- Atendimento das expectativas dos alunos.
- Educação escolar, ajuda no processo de reeducação e ressocialização dos alunos
- Trabalho com a adaptação curricular para atender os alunos em cárcere
- Colaboradores na adaptação curricular
- Contribuição da Secretaria de Educação no processo escolar dos alunos

4.4.1 Da satisfação no trabalho

O instrumental da satisfação com os aspectos do trabalho possui 22 variáveis. Cada análise é categorizada em satisfação com as opções: I - a) enorme satisfação e b) com muita satisfação, II – Intermediária: a) alguma satisfação; III – Insatisfação: a) enorme insatisfação e b) muita insatisfação. (Anexo B)

Nas categorizações foram avaliadas as variáveis:

- ♦ Comunicação: Comunicação e forma de fluxo de informação na empresa em que trabalha.
- ♦ Relacionamento: seu relacionamento com outras pessoas na empresa em que trabalha.
- ♦ Avaliação: o sentimento que você tem a respeito de como seus esforços são avaliados.

- ♦ Conteúdo: o conteúdo do trabalho que você faz.
- ♦ Motivação: o quanto você se sente motivado por seu trabalho.
- ♦ Carreira: as oportunidades pessoais em sua carreira atual.
- ♦ Segurança: o grau de segurança no seu emprego atual.
- ♦ Realização: a extensão em que você se identifica com a imagem externa ou realização de suas empresas.
- ♦ Supervisão: o estilo de supervisão que seus superiores usam.
- ♦ Mudanças: as formas pelas quais mudanças e inovações são implementadas.
- ♦ Tarefa: o tipo de tarefa e o trabalho pelo que você é cobrado.
- ♦ Desenvolvimento: o grau em que você se sente que pode crescer e se desenvolver em seu trabalho.
- ♦ Relações: formas pelas quais os conflitos são resolvidos.
- ♦ Realização: as oportunidades que seu trabalho lhe oferece no sentido de você atingir suas aspirações e ambições.
- ♦ Liderança: o seu grau de participação em decisões importantes.
- ♦ Potencial: o grau em que a organização absorve as potencialidades que você julga ter.
- ♦ Liberdade: o grau de flexibilidade e de liberdade que você julga ter em seu trabalho.
- ♦ Psicológico: o clima psicológico que predomina na empresa que você trabalha.
- ♦ Salário: seu salário em relação à sua experiência e a responsabilidade que tem.
- ♦ Organização do trabalho: a estrutura organizacional da empresa que você trabalha.
- ♦ Volume: o volume de trabalho que você tem para resolver.
- ♦ Potencialidades: o grau em que você julga estar desenvolvendo suas potencialidades na empresa onde trabalha.

A satisfação no trabalho foi avaliada pela soma dos resultados das variáveis apresentadas, sendo o grau de satisfação ou insatisfação medido pela escala, sendo atribuído 6 para enorme satisfação, 5 para muitas satisfações, 4 para algumas satisfações, 3 para algumas insatisfações, 2 para muitas insatisfações, 1 para enorme insatisfação.

Para a tabulação dos dados utilizou-se o programa Microsoft Excel 2003, sendo o mesmo processo realizado para associar as variáveis de concepção do professor sobre a educação em unidades prisionais com a satisfação no trabalho e sofrimento mental.

4.4.2 Do Sofrimento Mental

O sofrimento mental foi avaliado por meio de 20 variáveis, sendo a escala de resposta constituída a partir de *sim* ou *não*. (Anexo C)

A categorização foi realizada por 5 fatores, sendo abordado na análise fatorial 1 - diminuição de energia constando-se de 6 variáveis: (sente-se cansado o tempo todo; cansa-se facilmente; encontra dificuldades para tomar decisões; encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades de vida diária; tem dificuldades de pensar com clareza; tem dificuldades no serviço -seu trabalho é penoso, causa-lhe sofrimento-).

Em seguida, estão as variáveis da análise fatorial 2 -sintomas somáticos, compostos por 4 variáveis, sendo: (tem dor de cabeça freqüentemente, tem sensação desagradáveis no estômago, tem má digestão, tem falta de apetite).

Quanto às variáveis de análise fatorial 3 - de humor depressivo, aparecem 3 variáveis, sendo: (sente-se nervoso(a), tenso(a) ou preocupado(a), tem se sentido triste ultimamente, tem chorado mais do que costume).

A análise fatorial 4 sobre os pensamentos depressivos - é constituída de 4 variáveis, sendo: (tem perdido o interesse pelas coisas, é incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida, sente-se uma pessoa inútil, sem préstimo, tem idéia de acabar com a vida).

Por último o fator (5) organizado de outros sintomas do SQR-20, possuindo 3 variáveis: (dorme mal, assusta-se com facilidade, tem tremores nas mãos).

O sofrimento mental foi avaliado pela somatória das variáveis apresentadas no SQR 20, considerando como ponto de corte 7 ou mais respostas afirmativas das 20 questões apresentadas para classificação dos professores como suspeito de distúrbio psíquico menor, conseqüentemente com possível sofrimento mental. Os professores que responderam

afirmativamente menos de 7 perguntas, foram categorizados como não suspeitos de sofrimento mental ou 'sem sofrimento mental'.

5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1 Apresentando os resultados do questionário sócio-demográfico

5.1.1 Das variáveis sócio-demográficas

Os questionários do bloco I demonstram a predominância do gênero feminino, totalizando 64,70% dos pesquisados. A predominância de idade foi maior na faixa etária de 40 a 49 anos, com 64,70% dos professores; seguidos de 17,64% no intervalo de 50 a 59 anos; 11,76% com idade de 30 a 39 e 5,8% com idade superior a 59 anos. Não houve nenhum professor com idade menor que 29 anos.

Referente ao tempo de atuação no magistério, constatou-se que 41,17% atuam há mais de 20 anos na profissão, e com o mesmo percentual os de 16 a 20 anos; 11,76% atuam entre 11 a 15 anos e 5,8% de 7 a 10 anos. Quanto ao nível de escolaridade, 88,23% dos professores possuem nível superior completo, 76,47% já são pós-graduados em nível de especialização, e 11,76% possuem nível superior incompleto. Dos professores que possuem formação superior, 40% possuem graduação em Letras Português; 20% são graduados em outros cursos do magistério, o mesmo percentual de 13,33% os graduados em Matemática e em Pedagogia, e ainda 6,6% os formados em Geografia e 6,6% em História.

Com relação ao tempo de atuação em unidades prisionais, dos professores que participaram do estudo, 35,29% atuam entre 16 a 20 anos; 23,52% atuam há mais de 20 anos; e com o percentual de 17,64% os de 07 a 10 anos e os de 11 a 15 de atuação; com menor percentual os que atuam de 1 a 3 anos, com 5,8%. Da carga horária de atividade docente, 82,35% possuem uma carga horária semanal de 40 horas, sendo que somente 17,64% atuam com 26 horas semanais. Das atividades docentes extras, 52,94% afirmaram que dedicam até 05 horas semanais; 17,64% dedicam até 10 horas semanais; 5,8% até 15 horas semanais; 5,8% até 20 horas; 5,8% mais de 30 horas semanais e 11,76% não responderam este questionamento.

5.1.2 Da capacitação dos professores.

Os questionários do bloco II referem-se à capacitação ou especialização. Os dados apontaram que 76,47 % dos professores atuantes em unidades prisionais não receberam treinamentos para esta atuação e 23,52 % receberam treinamento. Dos que receberam treinamento 50% tiveram uma carga horária com mais de 80 horas e 50% tiveram uma carga horária de 21 a 40 horas. Referente ao treinamento recebido, 75% dos professores não consideraram o tempo suficiente para embasar sua prática e 25% consideraram o tempo suficiente para embasar sua prática.

5.1.3 Das concepções dos professores sobre a educação em unidades prisionais

O bloco III refere-se às concepções dos professores pesquisados, sobre a educação em unidades prisionais. Procurou-se verificar, o que os professores pensam sobre a educação em unidades prisionais.

Quadro 4- Frequência (%) das concepções dos professores quanto a sua atuação em unidades prisionais– Porto velho/ RO, 2009.

QUESTIONAMENTO	Nº	%
1- Você sente-se preparado (a) para lecionar para alunos em privação de liberdade?		
Sim	13	76,47%
Não	-	-
Às vezes	4	23,52%
2 - Você acredita que o processo educacional é importante nas unidades prisionais?		
Sim	17	100%
Não	-	-
Às vezes	-	-

3-Você sente que a equipe gestora está preparada para trabalhar com essa realidade?		
Sim	10	58,82%
Não	4	23,52%
Às vezes	3	17,64%
4- Você acredita que escola atende as expectativas dos alunos?		
Sim	5	29,41%
Não	4	23,52%
Às vezes	8	47,05%
5- Você acredita que a educação escolar ajuda no processo de reeducação e ressocialização dos alunos?		
Sim	17	100%
Não	-	-
Às vezes	-	-
6- Você trabalha com a adaptação curricular para atender os alunos em cárcere?		
Sim	10	58,82%
Não	7	41,17%
Às vezes	-	-

Cont. Quadro 4

De acordo com os dados apresentados no quadro 4, 76,47% dos professores responderam que se sentem preparados para atuarem com alunos com privação de liberdade, e 23,52% responderam às vezes sentem-se preparados. Quando questionados se os mesmos acreditam que o processo educacional é importante em unidades prisionais, 100% dos entrevistados responderam que sim.

Quanto à equipe gestora, 58,82% acreditam que estão preparados para atuarem em unidades prisionais, 23,52% acreditam que a equipe gestora não está preparada e 17,64% responderam às vezes. No que se refere às expectativas dos alunos, 47,05% responderam que às vezes atendem; 23,52% acreditam que não atendem as expectativas dos alunos, e 29,41% acreditam que atendem as expectativas dos alunos.

Quando questionados se acreditam que a educação ajuda no processo de reeducação e ressocialização dos alunos, 100% dos professores entrevistados afirmaram que sim. No que se refere à adaptação curricular 58,82% afirmaram que trabalham com adaptação curricular, e 41,17% dos professores não trabalham com adaptação curricular.

5.2 Da satisfação no trabalho

O questionário III trata da satisfação no trabalho dos professores que atuam em unidades prisionais na cidade de Porto Velho – RO.

Quadro 5 - Frequência de respostas afirmativas sobre satisfação e insatisfação no trabalho.

Aspectos do trabalho	6	%	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	TOTAL DE PARTICIPANTES
1-Comunicação	0	0	4	23,53	4	23,53	7	41,18	2	11,8	0	0	17
2-Relacionamento	2	11,76	8	47,06	4	23,53	3	17,65	0	0	0	0	17
3- Avaliação	0	0	3	17,65	10	58,82	4	23,53	0	0	0	0	17
4- Conteúdo	2	11,76	3	17,65	7	41,18	4	23,53	0	0	1	5,8	17
5-Motivação	4	23,53	4	23,53	5	29,41	3	17,65	1	5,88	0	0	17
6- Carreira	1	6,25	5	31,25	4	25,00	2	12,50	3	18,75	1	6,2	16
7- Segurança	2	11,76	3	17,65	2	11,76	8	47,06	1	5,88	1	5,8	17
8- Imagem	1	6,66	2	13	8	53	4	27	0	0	0	0	15
9- Supervisão	1	6,25	3	18,75	4	25,00	7	43,75	1	6,25	0	0	16
10- Mudanças	1	6,25	2	13	4	25	7	44	2	12,5	0	0	16
11- Tarefa	1	6,25	2	13	5	31	6	38	2	12,5	0	0	16
12- Crescimento	3	17,65	4	23,53	5	29,41	5	29,41	0	0	0	0	17
13- Conflito	0	0	0	0,00	6	38	7	44	3	18,8	0	0	16
14- Aspirações	1	5,88	4	23,53	4	23,53	7	41,18	1	5,88	0	0	17
15- Decisões	2	11,76	1	5,88	8	47,06	5	29,41	1	5,88	0	0	17
16- Potencialidades	0	0	5	29	6	35	6	35	0	0	0	0	17
17- Flexibilidade	2	11,76	4	23,53	5	29,41	5	29,41	0	0	1	5,8	17
18- Clima	0	0	1	6,25	3	18,75	9	56,25	2	12,50	1	6,2	16
19- Salário	0	0	2	12	4	24	5	29	5	29,4	1	5,8	17
20- Estrutura	0	0	2	13	3	19	7	44	4	25	0	0	16
21- Volume	1	6,25	3	18,75	8	50,00	3	18,75	1	6,25	0	0	16
22- Desenvolvimento	0	0	5	31	7	44	3	19	1	6,25	0	0	16
Média		6,54		19,17		32,04		32,28		8,34		1,6 4	

O quadro 5 traz as freqüências encontradas na Escala de Satisfação no Trabalho. A escala de satisfação no trabalho compõe-se de variáveis que medem os sentimentos individuais em relação a diferentes aspectos do seu trabalho (MORAES 1989; e MARTINEZ 2002), o que possibilita medir a satisfação no trabalho a partir de 22 diferentes aspectos psicossociais do trabalho através da escala Liker de 6 pontos, classificando o nível de satisfação como: enorme satisfação (6), muita satisfação (5); alguma satisfação (4); alguma insatisfação (3); muita insatisfação (2) e enorme insatisfação (1).

Os dados apresentados no quadro 5 mostram que, o percentual de professores que estão com algumas insatisfações está 0,24% a mais dos que estão com algumas satisfações. Enquanto 32,28% dos professores entrevistados estão com algumas insatisfações, 32,04% estão com algumas satisfações; 19,17% estão com muitas satisfações; 8,34% estão com muitas insatisfações; 6,54% estão com enorme satisfação, e 1,64% estão com enorme insatisfação.

5.3 Do sofrimento mental

Os dados sobre sofrimento mental serão apresentados conforme a classificação de Iacoponi & Mari (1988), de forma seqüenciada: Fator 1, diminuição de energia; Fator 2, sintomas somáticos; Fator 3, humor depressivo; Fator 4, pensamentos depressivos e Fator 5, outros sintomas do SQR-20.

Quadro 6. Freqüência relativa ao fator 1 - diminuição de energia.

PERGUNTAS	N (SIM)	%	N(NÃO)	%
Sente-se cansado (a) o tempo todo ?	2	12,5%	14	87,5%
Você se cansa com facilidade?	3	18,75%	13	81,25%
Encontra dificuldades para tomar decisões?	3	18,75%	13	81,25%
Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias?	3	18,75%	13	81,25%
Tem dificuldades para pensar com clareza?	5	31,25%	11	68,75%
Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, causa-lhe sofrimento?)	1	6,25%	15	93,75%

O quadro 6 composto pelo fator 1 - diminuição de energia apresenta maior freqüência na variável “Tem dificuldades para pensar com clareza” com

31,25%; em seguida, com o mesmo percentual, aparecem as variáveis “Você se cansa com facilidade”, “Encontra dificuldades para tomar decisões” e “Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias” com o índice de 18,75%. As variáveis com o menor percentual foram “Sente-se cansado (a) o tempo todo” com 12,5% e em seguida “Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, causa-lhe sofrimento)” com 6,25% de frequência.

*Os maiores percentuais se referem às respostas negativas.

Quadro 7. Frequência relativa ao fator 2 - sintoma somático.

PERGUNTAS	N (SIM)	%	N(NÃO)	%
Você tem dores de cabeça freqüentemente?	3	18,75%	13	81,25%
Tem sensações desagradáveis no estômago?	4	25%	12	75%
Tem má digestão?	4	25%	12	75%
Tem falta de apetite?	3	18,75%	13	81,25%

O quadro 7, fator 2, apresenta a frequência de sintoma somático, teve seu maior índice as variáveis “Tem sensações desagradáveis no estômago” e “Tem má digestão” com 25%; seguida das variáveis “Tem falta de apetite” e “Você tem dores de cabeça freqüentemente” com um percentual de 18,75%.

*Os maiores percentuais se referem as respostas negativas.

Quadro 8. Frequência relativa ao fator 3 – Humor depressivo

PERGUNTAS	N (SIM)	%	N(NÃO)	%
Sente-se nervoso (a) tenso (a) ou preocupado (a)?	5	31,25%	11	68,75%
Tem se sentido triste ultimamente?	7	43,75%	9	56,25%
Tem chorado mais do que costume?	1	6,25%	15	93,75%

No quadro 8, fator 3, apresenta a frequência de Humor depressivo, a maior frequência ficou com a variável “Tem se sentido triste ultimamente”, com 43,75%, em seguida com 31,25% “Sente-se nervoso tenso ou preocupado”, e com a menor frequência ficou a variável “tem chorado mais do costume, com 6,25%.

*Os maiores percentuais se referem às respostas negativas.

Quadro 9 - Frequência relativa ao fator 4 – pensamentos depressivos

PERGUNTAS	N (SIM)	%	N(NÃO)	%
Tem perdido o interesse pelas coisas?	-	-	11	100%
É incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?	-	-	11	100%
Você se sente uma pessoa inútil, sem préstimo?	-	-	11	100%
Tem idéia de acabar com a vida?	-	-	11	100%

No quadro 9 Fator 4, refere-se ao pensamento depressivo. Nenhum dos professores entrevistados houve qualquer ocorrência positiva. Sendo assim, de acordo com o quadro, 100% dos entrevistados não têm pensamentos depressivos.

Quadro 10 – Fator 5 outros sintomas do SRQ-20.

PERGUNTAS	N (SIM)	%	N(NÃO)	%
Dorme mal?	5	31,25%	11	68,75%
Assusta-se com facilidade?	4	25%	12	75%
Tem tremores nas mãos?	-	-	16	100%

Em outros sintomas do SQR-20 apresentaram-se com maior frequência as variáveis “dorme mal” com 31,25%, seguida da variável “assusta-se facilmente” com 25%. A variável “tem tremores nas mãos” não foi sinalizada por nenhum professor entrevistado.

*Os maiores percentuais se referem as respostas negativas.

Quadro 11. Frequência de professores com sofrimento mental e sem sofrimento mental.

Escola Representação	Com Sofrimento Mental	%	Sem Sofrimento Mental	%	Total N	%
Ênio dos Santos Pinheiro	2	12,5%	14	87,5%	16	100%

Dos dezessete professores entrevistados, um (01) optou em não responder o questionário referente ao sofrimento mental. E para detectar o sofrimento mental nos professores que participaram do estudo, utilizou-se o seguinte critério: os professores que responderam (SIM) em sete ou mais

questões, foram considerados neste estudo, com sofrimento mental. Os resultados apresentaram que, 12,5% dos professores apresentam distúrbios psíquicos menores, considerados como indicadores de evidências de sofrimento mental e, 87,5% dos professores, não apresentam indicadores de evidências de sofrimento mental (distúrbios psíquicos).

6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6.1 Questionário sócio-demográfico

De acordo com os dados obtidos, a característica sócio-demográfica dos professores estudados apresenta predominância do gênero feminino, constituído de 64,70% dos participantes. Referente à predominância do gênero feminino, pesquisas realizadas no Brasil enfatizam essa característica.

Jacarandá (2008), ao desenvolver um trabalho sobre Sofrimento Mental e Satisfação no Trabalho envolvendo professores das escolas inclusivas, dos 132 participantes, 70,5% eram do gênero feminino, enquanto 29,5% eram do gênero masculino. Chaves & Fonsêca (2006), em uma pesquisa envolvendo docentes, detectaram que 91,4% eram do gênero feminino. Delcor (2004), em um estudo sobre condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino, constatou que 82,8% dos entrevistados eram professoras. Em uma abordagem sobre essa questão, Codo (2006) enfatiza que, a categoria dos trabalhadores da educação, é predominantemente feminina, e a presença masculina tem aparecido em maior número somente nos últimos anos.

A maior média de idade dos educadores envolvidos no estudo está entre 40 a 49 anos e corresponde a 64,70% dos professores entrevistados. Referente ao tempo de atuação no magistério 41,17% atuam há mais de 20 anos na profissão, e 32,29% trabalham nas unidades prisionais há mais de 16 anos, seguido dos que atuam há mais de 20 anos com o percentual de 23,52%.

Quanto à formação, 88,23% possuem nível superior completo e, 76,47% pós-graduação em nível de especialização. Dos professores que participaram do estudo, 40% são formados em Letras Português, e os demais em outras áreas do magistério.

Nos últimos anos, observa-se que o índice de professores com nível superior e com pós-graduação está crescente. Isso a partir da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº. 9.394/96 - LDB - que em seu art. 62 exige dos professores formação em nível superior. Pereira (1999), ao abordar essa questão, enfatiza que, ao ser obrigado a cursar o nível superior, o professor poderá ter uma sobrecarga de atividades, mas, por outro, poderá despertar uma situação de contentamento desses profissionais por estarem em busca de um nível educacional mais elevado, aspecto que pode elevar sua auto-estima. No estudo de Decor (2004) sobre condição no trabalho e saúde do professor na Bahia, 72,1% dos entrevistados possuíam ensino superior completo; no de

Peixoto (2006) 92,9% dos professores pesquisados possuíam curso superior. Jacarandá (2008) em um estudo com professores de escolas inclusivas em Porto Velho/RO apresentou em seus dados, o quantitativo de 49,2% de professores com o ensino superior, evidenciando a busca dos educadores por formação acadêmica.

Referente à carga horária de atividade docente, 82,35% possuem uma carga horária semanal de 40 horas e, 17,47% atuam 26 horas semanais. A carga horária semanal apresentou a maior variável em 40 horas semanais com 82,35%, sendo este resultado semelhante a outras pesquisas realizadas. Jacarandá (2008) ao verificar a carga horária docente semanal, obteve 69,7% dos educadores atuando 40 horas semanais. Lemos (2005) em sua pesquisa verificou que, 40% dos professores que participaram do seu estudo, possuíam uma carga horária de 40 horas semanais. Delcor (2004) encontrou em seu estudo, uma carga horária média semanal do professor de 34,3% horas, e Porto (2006) em um estudo também com professores, encontra uma média de 30 horas semanais.

Quanto às horas dedicadas a mais com as atividades docentes (entre elas, planejamento, correção e outros) 52,94% dos entrevistados afirmaram que dedicam mais 05 horas semanais para a realização destas atividades; 17,64% dedicam até 10 horas semanais; 5,8% dedicam até 15 horas semanais; 5,8% até 20 horas; 5,8% mais de 30 horas semanais e 11,76% não responderam a este questionamento.

Oliveira (2001), em um estudo realizado em Campinas envolvendo professores do ensino fundamental da rede particular, evidencia a contaminação do tempo extra-trabalho, sendo freqüentes as dificuldades em realizar as tarefas diárias com satisfação, explicando o quadro encontrado de nervosismo, tensão e preocupação. Referente à carga horária dedicada as atividades extra-classe, observou-se uma dupla jornada de trabalho, isso porque a atividade docente não se encerra com o término da aula, o que acaba gerando uma sobrecarga de trabalho como enfatizam Lemos (2005), Delcor (2002) e Mendes (2002). Codo (2006), sobre esta questão, destaca que a sobrecarga de trabalho do professor acontece quando ele não tem como canalizar esta energia para outras ações prazerosas, o pode levá-lo ao adoecimento.

Referente à capacitação, os dados apontam que, 76,47 % dos professores atuantes em unidades prisionais não receberam treinamentos para esta atuação. Dos 23,52% que receberam treinamento, 50% tiveram uma carga horária de mais de 80 horas e 50% tiveram uma carga horária de treinamento de 21 a 40 horas. Dos professores que receberam treinamento, 75% não consideraram o tempo suficiente para embasar sua prática, e 25% consideram o tempo suficiente para embasar sua prática.

A formação e capacitação dos professores não podem ser consideradas um eterno recomeçar, mas, um processo incessante de reconstrução do conhecimento e de práticas, e do alargamento da consciência para atuar como sujeito individual e coletivo. Silva (2000) indica como um dos princípios de valorização profissional, e como uma das condições necessária para a melhoria da qualidade da educação, três objetivos, que além de serem direitos, devem ser obrigação de um educador: (1) melhorar a competência profissional dos docentes nos vários domínios da sua atividade; (2) incentivar os docentes a participar ativamente na inovação educacional e na melhoria da qualidade da educação e do ensino; (3) adquirir novas competências relativas à especialização exigida pela diferenciação e modernização do sistema educativo.

Os dados do questionário sócio-demográfico apontam que, apesar da grande maioria dos professores entrevistados não terem passado por nenhuma formação ou preparação para atuarem nas unidades prisionais, a maioria possui larga experiência em ações educacionais em unidades prisionais. Essa afirmativa não descarta a necessidade, nem muito menos a importância de se oferecer capacitação aos professores, fato que, enriqueceria grandemente suas práticas.

6.1.1 Da atuação docente em unidades prisionais

Dos professores que participaram do estudo, 76,47% responderam que se sentem preparados para atuarem com alunos com privação de liberdade, e

23,52% responderam às vezes. O Plano Nacional de Educação – PNE- (Lei n.10.172/2001), ao constituir os objetivos e metas para a formação inicial e continuada dos professores, enfatiza que se faz necessário instituir programas articulados entre as instituições públicas de ensino superior e as secretarias de educação, de modo a elevar o “padrão mínimo de qualidade de ensino, através de uma preparação adequada dos professores (BRASIL, 2004).

Quando questionados se o processo educacional é importante nas unidades prisionais, os professores foram unânimes em responder que sim 100%, demonstrando que conhecem a importância da educação na construção de uma nova identidade para os alunos presos.

Barreta (2003) destaca que a educação é essencial para o desenvolvimento cultural, social e político de uma sociedade, e, além disso, é capaz de transformar indivíduos em cidadãos praticantes da cidadania, e conscientes de seus direitos e obrigações.

Ao serem questionados se atendem as expectativas dos alunos, 47,05% dos professores entrevistados acreditam que às vezes atendem as expectativas dos alunos; 29,41% acreditam que atendem as expectativas dos alunos, e 23,52% acreditam que não atendem as expectativas dos alunos.

Sobre o trabalho com adaptação curricular, 58,82% afirmam que trabalham com esta adaptação e 41,17% dos professores disseram que não trabalham com adaptação curricular. Para que uma proposta educacional atenda o seu objetivo, é necessário levar em consideração a realidade em que aluno está inserido, e ter um currículo capaz de atender às expectativas reais do educando. Conforme Silva (1994), uma proposta curricular e uma escola preocupada com a participação do aluno na sociedade precisam estar acompanhadas de intenções claras e objetivas dos educadores, e isso significa um currículo centrado nas necessidades humanas, que possibilite alternativas de aprendizado e conhecimentos capazes de intervir no mundo e reconstruí-lo.

Questionados se a educação ajuda no processo de reeducação e ressocialização dos apenados, 100% dos professores entrevistados afirmaram que sim. Realmente, é preciso consciência social de que o respeito à dignidade do preso e a preparação para o retorno à sociedade é de interesse de todos, não sendo apenas a prática de um gesto humanitário. Na verdade a sociedade está agindo contra si mesma quando atira o preso no presídio e o

abandona. Foucault (1999), em uma obra intitulada *Vigiar e Punir*, mostra que o trabalho prisional é a via mais adequada para a transformação do indivíduo, pois, ao tempo em que o ser que está preso, tem uma ocupação, com o tempo vai perdendo a sua personalidade violenta, e se transformando num ser mais tranqüilo, mais dócil.

6.2 Do Sofrimento Mental

Dos professores que participaram do estudo, 31,25% afirmam “ter dificuldades para pensar com clareza” e 68,75 % afirmam que não sentem essa dificuldade. Em seguida, com o mesmo percentual, aparecem às variáveis “Se cansa com facilidade”, “Encontra dificuldades para tomar decisões” e “Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias” com o índice de 18,75%. As variáveis que ficaram com o menor índice foram “Sente-se cansado o tempo todo” com 12,5% e, “Tem dificuldades no serviço, é penoso, causa-lhe sofrimento” com 6,25% dos professores entrevistados.

Oliveira (2001) destaca que, há uma maior prevalência de Distúrbios Psíquicos na categoria de professores, se comparada com outras categorias. Essa afirmativa, no entanto, contradiz os resultados encontrados neste estudo. Jacarandá (2008), em um estudo com professores de escolas inclusivas apresentou prevalência de 45,5% de suspeita de distúrbios psíquicos nos professores que atuam na educação especial. Em uma pesquisa sobre trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal na Bahia, encontrou-se distúrbios psíquicos menores em 55,9% dos participantes (REIS et. al., 2005).

De acordo com Dejours (1992), ao contrário do que se imagina, a exploração do sofrimento pela organização do trabalho não cria doenças mentais específicas, sendo assim não há psicoses de trabalho. Os maiores críticos da nosologia psiquiátrica, até o momento, não conseguiram comprovar a existência de uma patologia mental advinda do trabalho.

Ao serem questionados se “tinham sensações desagradáveis no estômago”, 25% afirmaram que sim, e 75% responderam que não. Ao verificar

se os entrevistados “Têm má digestão” 25% responderam que sim, e 75% responderam que não. As variáveis “falta de apetite” e “Você tem dores de cabeça freqüentemente” apresentaram índice de 18,75% afirmativo, enquanto que 81,25% afirmaram que não.

Gomes (2002), ao realizar um estudo ergonômico com professores no Rio de Janeiro, descobriu que os problemas de saúde mais identificados foram: sensação de intenso mal-estar generalizado; ansiedade, tensão, nervosismo, irritabilidade, depressão, angústia e esgotamento; perturbações do sono; problemas digestivos; problemas respiratórios e da voz. Em um estudo de Cunha (2000), detectou-se que os problemas de saúde mais freqüentes entre docentes são, a sensação desagradável no estômago, má digestão, gastrite (30,0%) e dor de cabeça (17,4%).

Ao questionar, “Tem se sentido triste ultimamente”, 43,75% responderam que sim, e 56,25% responderam que não. Ao questionar, “Sente-se nervoso tenso ou preocupado” 31,25% responderam que sim, e 68,75% responderam que não. Com menor freqüência, apareceu à variável “tem chorado mais do que costume”, com 6,25% afirmativo, enquanto que 93,75% responderam negativamente.

Em estudos realizados em Hong Kong, nos últimos anos, observou-se que aproximadamente um terço dos educadores pesquisados apresentava sinais de estresse como um dos principais problemas de saúde. Alguns professores variavam de quadros leves de frustração, ansiedade e irritabilidade, até o quadro de exaustão emocional, com sintomas psicossomáticos e depressivos severos (CHAN, 2002).

Quanto ao pensamento depressivo, em nenhum dos professores entrevistados, houve qualquer ocorrência positiva.

Em outros sintomas do SQR-20, apresentaram-se com maior freqüência, as variáveis “dorme mal” com 31,25%, seguida da variável “assusta-se facilmente” com 25%. A variável “tem tremores nas mãos” não foi sinalizada pelos professores entrevistados.

Codo (1998), em um estudo sobre a saúde mental dos professores de 1º e 2º graus em todo o país, envolvendo 1440 escolas e 30.000 docentes, revelou que 26% dos professores pesquisados apresentavam exaustão emocional (cerca de 1 professor a cada 4 estudados). Esse percentual variou

em alguns estados, 17% em Minas Gerais e Ceará e 39% no Rio Grande do Sul. De acordo com o estudo, a desvalorização profissional, baixa auto-estima e ausência de resultados percebidos no trabalho desenvolvido foram fatores determinantes para o quadro encontrado.

Em uma pesquisa de Carvalho (1995), com professoras dos anos iniciais em Belém, observou-se níveis mais elevados de suspeita de sintomas psíquicos em instituições educacionais no qual o relacionamento era menos democrático com a direção, do que naquelas que prevaleciam relações mais democráticas.

Neste estudo, com maior frequência destaca-se a variável “dorme mal,” com um percentual de 36% de frequência. De acordo com Gasparini et. al. (2005), as condições de trabalho dos professores mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir as exigências educacionais, gerando sobreesforços ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas, e quando não tratadas, acabam desencadeando sintomas clínicos, que explicariam os índices de afastamentos do trabalho causados por transtornos mentais.

6.3 Da Satisfação no Trabalho

Os dados apresentados apontam que 32,28% dos entrevistados apresentam algumas insatisfações, seguido de algumas satisfações com 32,04%. Estão com muitas satisfações 19,17% dos entrevistados; 8,34% estão com muitas insatisfações; 6,54% estão com enorme satisfação e 1,64% estão com enorme insatisfação. Martinez (2002) afirma que isso é normal. Segundo o autor, a distribuição de dados em um valor central é natural, a maioria dos empregados apresenta níveis intermediários de satisfação, os percentuais menores distribuem-se em níveis de maior satisfação e de menor insatisfação; esta assertiva do autor pode ser corroborada no presente trabalho.

No estudo realizado, verifica-se que o aspecto em que os docentes apontam mais satisfações refere-se ao relacionamento com as outras pessoas

com o percentual de 47,06%, e o maior índice de insatisfações refere-se ao salário com 29,4%.

Estudos de diversos pesquisadores vêm buscando precisar as reais causas de satisfação no trabalho, e por mais que ainda não haja um consenso entre os pesquisadores, os estudos se pautam em diferentes variáveis. Os estudos de Arvey et. al. (1989) acerca dos determinantes na satisfação no trabalho, tem analisado variáveis relacionadas à cultura organizacional, como fatores genéricos. As variáveis bibliográficas têm sido levantadas por Cohen, (1979); Scott, Moore e Miceli, (1997), os relacionados a traços de personalidade, verificadas por Duffy, Schiflett e Downey, (1977); Sims e Szilagyi, (1976). Outros pesquisadores, no entanto, tem estudado fatores intrínsecos ao próprio trabalho, como as características da tarefa de Griffin, (1982) e o modo o qual ele é executado (FIELDS E BLUM, 1997).

A satisfação no trabalho, frente às discussões levantadas, pode ser caracterizada como uma variável multifatorial. E as mais estudadas de acordo com os levantamentos realizados, são as de natureza do trabalho, as condições de trabalho, e o clima em que é realizado. Chaves & Fonseca (2006), em um estudo com 313 professores de escola pública da Paraíba acerca da satisfação com relação ao trabalho, verificaram que 38% dos profissionais pesquisados afirmaram estar muito satisfeitos, e 35,8% expuseram que eram reconhecidos pelo seu trabalho pelos diretores, supervisores e pais de alunos.

Esteve (1999) traz uma discussão interessante ao enfatizar que as mudanças educacionais ocorridas nessas últimas décadas, podem provocar problemas à saúde dos profissionais. Porém, o resultado deste estudo apontou justamente o contrário, e, apesar do trabalho ter sido realizado ser em um ambiente atípico, o índice de satisfação dos professores é considerado elevado.

Questões de satisfação e insatisfação no trabalho geram opiniões contraditórias. No ano de 1992, uma linha de estudos postulou que a satisfação era originada por características e ocorrências situacionais, e essas características eram constituídas por aspectos que os indivíduos avaliam antes de aceitar o trabalho, como pagamento e condições de trabalho. Para os pesquisadores Vromm (1964), Loffquist & Davis (1969) e

Orpen (1974), as manifestações afetivas dos indivíduos estão relacionadas com a interação entre eles e seu meio. Outros pesquisadores, porém, afirmam que o indivíduo precisa satisfazer necessidades ou atender a valores para se sentir satisfeito no trabalho (HERZBERG, 1968 e LOCKE, 1976).

Diante das discussões apresentadas, pode-se afirmar que, mesmo após décadas de estudos, não há um consenso na literatura acerca dos componentes da satisfação no trabalho. De um lado, uma tendência estuda o aspecto disposicional do indivíduo (DAVIS-BLAKE & PFEFFER, 1989; GERHART, 1987; STAW, 1984) e do outro, dentro de uma perspectiva contemporânea, define o construto como sendo de natureza afetiva, atitudinal, e determinado por variáveis multiníveis, individuais, grupais ou organizacionais conforme defende Brief e Weiss (2002).

6.4 Da Associação entre Saúde Mental e Insatisfação no Trabalho

De acordo com os dados apresentados na pesquisa, 12,5% dos professores pesquisados apresentam distúrbios psíquicos menores, considerados como indicadores de evidências de sofrimento mental. E se somados, o total de professores que estão com enormes insatisfações, com os que estão com muitas insatisfações, chega-se a um percentual de 9,98% dos professores pesquisados. Isto sugere uma possível associação entre insatisfação no trabalho e sofrimento mental. Henne & Locke, (1985) discutem o quanto é difícil estabelecer a associação entre saúde mental e satisfação no trabalho, pois, não há como se precisar se a satisfação produz saúde, e se saúde produz satisfação, ou se as duas são resultados de algum outro fator.

Portanto, embora seja crescente o interesse em estudos sobre a possível associação entre saúde mental e satisfação no trabalho, não há ainda um consenso de que a satisfação gera saúde. As pesquisas de Martinez (2002) deixam isso evidente, quando, ao estudar as relações entre satisfação no trabalho e saúde do trabalhador, apesar do alto percentual estatístico, a

satisfação no trabalho não pôde explicar a variabilidade dos aspectos da saúde mental, isso porque outros fatores não abordados no estudo, poderiam também interferir na saúde mental desses trabalhadores.

7 CONCLUSÕES

O estudo realizado sobre o sofrimento mental dos professores e sua possível associação com a insatisfação no trabalho apresentou uma categoria predominantemente feminina, com a média de idade de 40 a 49 anos, sendo que 41,17% estão há mais de 20 anos na profissão.

Dos professores que participaram do estudo, 88,23% possuem curso superior completo e 76,47% possuem pós-graduação em nível de especialização. Um percentual de 35,29% estão atuando entre 16 a 20 anos em unidades prisionais, e 82,35% possuem uma carga semanal de 40 horas em sala de aula. Dos pesquisados, 76,47% não receberam treinamento para atuarem com alunos em privação de liberdade, mas, no entanto, a grande maioria sente-se preparado para atuar com alunos em privação de liberdade.

Quanto às concepções dos professores sobre a educação em unidades prisionais, foram unânimes em afirmar que a educação ajuda no processo de ressocialização dos alunos. Enfatizando ainda, que a educação é de suma importância em unidades prisionais.

A satisfação no trabalho apresentou um percentual semelhante aos encontrados na literatura, em específico nas pesquisas de Martinez (2002) e Martins (2007), cujas frequências, estão no intervalo de alguma insatisfação com 32,28% e 32,04% com alguma satisfação. Os maiores índices de insatisfações estão na variável referente ao salário, com o percentual de 29,4%. E os maiores índices de satisfação, referem-se ao relacionamento com outras pessoas na empresa, com o percentual de 47,06% na escala de muitas satisfações. Quanto ao sofrimento mental, verificou-se que 12,5% dos professores pesquisados estão com distúrbios psíquicos menores, considerados como indicadores de evidências de sofrimento mental, podendo estar diretamente associado à insatisfação no trabalho.

Frente à carência de pesquisas nacionais envolvendo professores que atuam em unidades prisionais, este estudo oportunizará grandes reflexões sobre o trabalho do professor em prisões, além de fornecer uma fonte de pesquisa sobre Sofrimento Mental e Satisfação no Trabalho em professores que desenvolvem suas práticas em unidades Prisionais, o que trará grandes contribuições à saúde ocupacional dos docentes, promovendo um repensar às políticas públicas em educação no contexto local.

8 REFERÊNCIAS

AASLAND, O. G., OIFF, M., FALKUM, E., SCHWEDER. T. & URSIN, H. Health complaints and job stress in norwegian physicians: the use of an

overlapping questionnaire design. *Social Science and Medicine*, 45 (11), 1615-1629. 1997.

ABELHA, L.; REBOUÇAS, D.; LEGAY, L.F.; LOVISI, J.M. **O trabalho em saúde mental: um estudo de satisfação e impacto.** *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 24(3):624-632, (3), 2008.

ABOUSERIE, R. **Stress, coping strategies and job satisfaction in university academic staff.** *Educational psychology*, 16 (1), 49-56. 1996.

AGUIAR, U e MARTINS, R. **LDB: memória e Comentários.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 1998.

ALBERTO, L. C. F. R. **Os determinantes da felicidade no trabalho: um estudo sobre a diversidade nas trajetórias profissionais de engenheiros.** Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ALMEIDA Filho, N. e ROUQUAYROL, M. Z. **Metodologia da pesquisa epidemiológica.** In: **Introdução à epidemiologia moderna (2ª ed.)** (pp. 79-101). Belo Horizonte: COOPMED. 1992.

ARAÚJO, T.M.; SENA, I. P.; VIANA, M.A.; et.al. **Mal-estar docente: avaliação das condições de trabalho e saúde em uma Instituição de Ensino Superior.** *Revista Baiana de Saúde Pública*; n.1; p. 6-2, 2005.

ARCHER, E. R. O mito da motivação. In: BERGAMINI, C. W.; CODA, R. (Orgs.). **Psicodinâmica da vida organizacional.** São Paulo: Pioneira, 1990.

ARVEY, R.D.; BOUCHARD, T.L.Jr; SEGAL.N.L. ABRAHAM,L.M. **Job satisfaction: environmental and genetic components.** *Journal of applied Psychology*, n.74,p. 187 – 192; 1989.

ASSUMPÇÃO, L.O.T.; MORAIS, P.P; FONTOURA, H. **Relação entre atividade física, saúde e qualidade de vida.** *Notas Introdutórias. Lecturas: EF y Deportes.* Buenos Aires. Ano 8 n.52, 2002.

BARBETA, L. C. **Educação para retomada do crescimento.** A Tribuna Piracicabana, Piracicaba, 10 out. Mural da Economia, p. A4, 2003.

BATISTA AS; CODO W. **Crise de Identidade e sofrimento.** 4ª ed. Petrópolis. 2006.

BAUDELLOT, C; ESTABLET, R. **L'école capitaliste em France**. Paris: François Maspero, 1971.

BRIEF, A. P. e WEISS, H. M. **Organizational behavior: Affect in the workplace**. Annual Review of Psychology, v 53, p. 279-307, 2002.

BORGES, Livia de O.; ARGOLO, João, C. T. **Adaptação e Validação de uma Escola de Bem-Estar Psicológico para uso em Estudos Ocupacionais**. Disponível em: http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1677-0471200200010003&script=sci_artt, p.1 -17 acesso em: 30/4/2007.

BERGAMINI, C. R. **Motivação: mitos, crenças e malentendidos**. In: BERGAMINI, C. R.; CODA, R. (Org). **Psicodinâmica da vida organizacional**. São Paulo: Pioneira, 1990.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BOWDITCH, J. L. , BUONO, A. F. **Elementos de comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira, 1992.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1982. (Original francês, 1970).

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. Coleção primeiros passos: 43ª reimpr. da 1ª ed. de 1981. São Paulo SP. Editora Brasiliense S.A. 2004.

BRASIL. **A Lei 7.210** (Lei de Execução Penal), de 11 de julho de 1984.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. LEI nº 10.172/2001. Brasília, 2004.

_____. **Diagnósticos e propostas**. Brasília: Ministério da Justiça/ DEPEN, 2006.

_____. **Saúde Brasil 2007: uma análise da situação de saúde**. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Análise de Situação em Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990.

BUSS, P. M.. **Saúde, Sociedade e qualidade de vida**. Fiocruz, 2003. Disponível em: <<http://www.invivo.fiocruz.br>. Acesso em 09 fev. 2009, 09h20min.

CABRAL, P. E. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Ministério da Educação. Esplanada dos Ministérios. Brasília, Distrito Federal, 2007b.

CARNEIRO, M. A. **LDB [Lei de Diretrizes e Bases] Fácil - Uma leitura crítico-compreensivo: artigo a artigo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CARRILLO, J. P. **Estresse no trabalho em professores de Educação Física do sistema municipal de Educação, na comunidade de Concepción, Oitava Região, Chile**. UNICAMP, 2004.

CARVALHO, M.M.B. **O professor: Um profissional, sua Saúde e a Educação em Saúde na escola**. Tese de Doutorado em Educação em Saúde Pública. São Paulo: USP, 1995.

CASTRO, C. A. P. de. **Sociologia Aplicada à Administração**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CHAN, D. W. **Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong**. *Teaching and Teacher Education*, v. 19, p. 381-395, 2003.

CHAVES S. S. e FONSÊCA, P. N da. **Trabalho docente: Que aspectos sociodemográficos e ocupacionais predizem o bem-estar subjetivo?** *Psico* v. 37, n. 1, pp. 75-81, jan./abr. 2006.

CODO, W. (coord). **Educação: carinho e trabalho**. 4.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

_____. **Por uma Psicologia do Trabalho: ensaios recolhidos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, (coleção Trabalho Humano/ Dirigida por Roberto Moraes Cruz) 2006.

_____. **Trabalho Enlouquece? Um encontro entre a clínica e o trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Educação: carinho e trabalho.** Vozes; Petrópolis – RJ; 432 p. 1999.

CODA, R. **Satisfação no trabalho e características das políticas de recursos humanos para executivos.** Tese de doutorado, Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1986.

COHEN, R.M. **Age and the satisfaction from work.** Journal of gerontology, n. 34, p.264-272, 1979.

CORREA, F. P. **Carga mental e Ergonomia.** Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

COUTO, H.A. **Novas Perspectivas na Abordagem Preventiva das LER/DORT.** Belo Horizonte: Ergo Ed.;2000.

COOPER, G. **Handbook of stress, medicine and health.** Nova York: CRC, 1996.

CRAIDY, C. M. **Medidas sócio-educativas: da repressão à educação; a experiência do Programa de Prevenção de Prestação de Serviços à comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

CUNHA, M. I. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério.** Campinas: Papirus. p. 127-147, 2000.

DAVIS, K. e NEWSTROM, J. W. **Comportamento humano no trabalho – Uma abordagem psicológica.** São Paulo: Pioneira, 1992.

DAVIS-BLAKE, A. & PFEFFER, J. **Just a mirage: The search for dispositional effects in organizational research.** Academy Management Journal, 14, p. 385-400, (1989).

DAÚD Jr., N. **Saúde mental e trabalho para uma ação estratégica em saúde mental do trabalhador.** In: **Saúde, Meio Ambiente e Condições de Trabalho: Conteúdos Básicos para uma Ação Sindical** (R. Todeschini, org.), pp. 177-206, São Paulo: Central Única dos Trabalhadores/Fundacentro, 1997.

DEJOURS, C. **Psicodinâmica do Trabalho: Contribuição da Escola Dejuriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho.** São Paulo: Atlas,. Tradução Maria Irene Stoco Betiol et AL, 1994.

_____. **Travail, Usure Mentale**. Paris: Ed. Bayard, 1993.

_____. **Le Facteur Humain**. Paris: Presses Universitaires de France (PUF), 1995.

_____. **A Loucura do Trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. Traduzido por Ana Izabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5.ed. ampliada; São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

DELCOR, N. S. et alli. **Condições de Trabalho e Saúde dos Professores da Rede Particular de Ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil**. Caderno Saúde Pública. Rio de Janeiro, 187-196, Jan. - Fev. 2004.

De MAEYER, M. **Na prisão, existe a perspectiva da educação ao longo da vida? Alfabetização e cidadania: revista de educação de jovens e adultos**. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, n. 19, p. 17-38, jul. 2006.

DIMBERG, L. **Afecções cervicobraquiais provocadas pelo trabalho**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, 72(19), p. 65-77, 1991.

DOTTI, R. A. **Bases e alternativas para o sistema de penas**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1998.

DOTTI, R. A.; **a crise do sistema penitenciário**. Disponível em: http://www.mj.gov.br/depen/publicacoes/rene_dotti.pdf; acessado em : 01 jan.2009.

DUFFY, P.J; SCHIFLETT, S; DOWENEY, R.G. **Locus of control: dimensionality and predictability using likert scales**. Journal of applied Psychology, n.62,p,214-219.1977.

ESTEVE, J.M. **O Mal-Estar Docente: a sala de aula e saúde dos professores**. São Paulo EDUSC. 1999.

_____. **Profesores en conflicto**. Madrid: Narcea, 1984.

FACCHINI, L. A. **Uma contribuição da epidemiologia: o modelo de determinação social aplicado à saúde do trabalhador**. In BUSCHINELLI, J. T.; ROCHA, L. E.; RIGOTTO, R. M. **Isto é trabalho de gente?: vida, doença e trabalhador no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FERNÁNDEZ A. **A Inteligência Aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Arte Medica 1990.

FIELDS, D.L; BLUM, T.C. **Employee satisfaction in work groups with different gender composition.** Journal of organizational Behavior, n18, p 181 – 196, 1997.1997.

FRANCO, A. C. S. F.; GONÇALVES, A.; PADOVANI, C. R. **Relação saúde/doença de professores de educação Física expressa em pesquisa na rede municipal de ensino, Campinas - SP.** Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. n. 91/92, v. 24; p 75-84; 1998.

FOREST, M. **Full Inclusion is Possible.** IMPACT, 1,3-4. 1988(1988).

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Tradução e organização de Roberto Machado. São Paulo: Edições Graal, 1997.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** 25. ed. Tradução de Raquel Ramalho. Petrópolis: Vozes, 2000.

FONSECA, C. C. O. P. **O adoecer psíquico no trabalho do professor do ensino fundamental e médio da rede pública no estado de Minas Gerais.** Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal, de Santa Catarina; 2001.

FRANCO,O. **História da febre amarela no Brasil.** Rev. Bras. Malorial. Doenças Trop., v 21,número 2, p. 315-320, 1969 apud MENDES, R. Patologia do trabalho. São Paulo: Atheneu. cap.1, p.9. 1996.

FREITAG, B. **Itinerário de Antígona: A questão da moralidade.** Campinas, SP: Papiros, 1992.

FREIRE, P. **A Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____ **A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra 1996.

_____ **A Pedagogia do Oprimido.** 17ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____ **Professora Sim, Tia Não. Cartas a quem ousa ensinar.** Olho d'água. 1997.

FURASTÉ, P. A. **Norma Técnica para o Trabalho Científica: Elaboração e Formatação. Explicitação das Normas da ABNT.** 14.ed. Porto Alegre: s.n., 2006.

GASPARINI, S.M; BARRETO, S.M; ASSUNÇÃO, A.A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde.** Revista Educação e Pesquisa, vol.31, (2), p. 189 – 199. Maio/agosto. 2005.

GERHART, B. **How important are dispositional factors as determinants of job satisfaction?** Implications for job design & other personnel programs. Journal of Applied Psychology, 72, p. 366-373, 1987.

GIL. A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3ª Edição. São Paulo. Editor Atlas S.A., 1996.

GOMES, L. **Trabalho multifacetado de professores e professoras: a saúde entre limites.** ENASP-RJ; 2002.

GONDIM, S.M.G. **Trabalho docente e valores em questão nas novas tecnologias de informação e comunicação.** Pesquisa de Psicologia - PUC - Campinas; n.1, v. 18; p. 46-57, 2001.

GONZAGA, M. C. **O uso de equipamentos individuais de proteção e das ferramentas de trabalho no corte da cana-de-açúcar.** São Paulo: Fundacentro, 2002.

GOULART, J. A.; SANTIAGO, A. R. F. **Afastamento para tratamento de saúde: sintoma institucional e recurso precário no enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho docente.** Revista Mal-Estar e Subjetividade; Fortaleza; v. III; n. 2; 2003.

GRIFFIN, R.W. **Perceived tasks characteristics and emplouee productivity and satisfaction.** Human Relations, n 35, p 927 – 938.1982.

GRECO, R. M.; OLIVEIRA, V. M.; GOMES, J. R. **Cargas de trabalho dos técnicos operacionais da escola de enfermagem da Universidade de São Paulo.** Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. vol 25, p. 59-75, 1995/1996.

GUIMARÃES, Liliana A. M.; GRUBITS, Sonia (orgs.). **Série Saúde Mental e Trabalho.** Vol. II. São Paulo. Casa do Psicólogo. 2004.

GUTIÉRREZ-SANTANDER, P.; MORÁ-SUÑAREZ, S.; SANZ-VÁSQUEZ, I. **Estrés docente:** elaboración de la escala ed-6 para su evaluación. Reice: Biblioteca Virtual de Reice, 2005. Disponível em: <www.rinace.net>.

HERZBERG, F. **Novamente como se faz para motivar funcionários.** Biblioteca Havard de Administração de Empresas, v. 1, n. 13, p. 1-13, 1968.

HEVIA, R. **Propuestas para la transformación de la formación docente: paradigmas, modelos, procesos.** In: IV ENCUENTRO DE LA RED KIPUS, Venezuela, oct. 2006. Anais... Venezuela: Red Kipus, 2006.

HENNE, D. & LOCKE, E. A. **Job dissatisfaction: what are the consequences?** International Journal of Psychology, 20, 221-240. 1985.

HUNTER D. **The diseases of occupation.** 5th ed. London, The English Universities Press, 1974 apud MENDES, R. Patologia do trabalho. São Paulo: Atheneu, 1996. cap.1, p.7

IBGE -Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil, 2008.

IACOPONI E, MARI JJ. **Reliability and factor structure of the Portuguese version of Self-Reporting Questionnaire.** Int J Soc Psychiatry;3:213-22. 1988.

JACARANDÁ, E. M. F. **Sofrimento Mental e Satisfação no Trabalho: Um estudo com professores das escolas inclusivas estaduais de ensino.** Brasília- DF: Unb, 2008. (Dissertação de Mestrado).

JACQUES M.G.C. **Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental & trabalho.** Revista Psicologia & Sociedade; Rio Grande do Sul.;15(1):96-116, 2003.

JACQUES, M. da G. **“doença dos Nervos”:** uma expressão da relação entre saúde/doença mental. In: CODO, Wanderley; JACQUES, Maria da Graça (orgs.) **Saúde mental & trabalho: leituras.** Petrópolis: Vozes, p. 98-111; 2002.

KYRIACOU, C.; PRATT, J. **Teacher stress and psychoneurotic symptoms.** British Journal of Educational Psychology, Edinburg, 1985.

KIENEN, N; BOTOMÉ, SP **Docência patológica existe?** Interação em Psicologia; 7(1), 142-143, 2003.

_____. **Percepção das relações entre o trabalho e a saúde de professores e alunos universitários.** UFSC; PPSI;2003.

KNOPLICH, J. **Endireite as costas.** 2ª ed. IBRASA-SP, 1989 .

LACERDA, V. A. Dias. **Professor: A construção da identidade em formação – estudo de casos e depoimentos de professores alfabetizadores**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1996. (Dissertação de Mestrado).

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A Construção do Saber: Manual de Metodologia em Ciências Humanas**. Porto Alegre, R.S., 1999.

LACAZ, F. A. C. **Saúde do Trabalhador: um estudo sobre as formações discursivas da academia, dos serviços e do movimento sindical**. Tese (Doutorado) Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp., Campinas, 435 p (mimeo)1996.

_____ **Saúde dos trabalhadores: cenário e desafios**. Cadernos de Saúde Pública, v. 13 (supl. 2), p. 7-19, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAURELL, A. C.; NORIEGA, M. **Processo de Produção e Saúde: Trabalho e desgaste operário**. São Paulo: Editora Hucitec, 1989.

LEMOS J. C. **Cargas Psíquicas no trabalho e Processo de Saúde em Professores Universitários**. Tese de Doutorado apresentado a Universidade de Santa Catarina - Centro Tecnológico - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção do Curso de Doutorado em Engenharia da Produção. p.1 – 202, 2005. Disponível em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/13382pdf> ; Acesso em 18/6/2008.

LEME, J. A. G. **A cela de aula: Tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (Currículo), da PUC de São Paulo, 2002.

LESER, W. (et al.). **Elementos de Epidemiologia Geral**. São Paulo: Editora Atheneu, 2002.

LEAVELL HR, CLARK EG. **Medicina Preventiva**. São Paulo: Mc GraW Hill do Brasil, 744p; 1976.

LÉVY-LEBOYER, C. **A crise das motivações**. São Paulo: Atlas, 1994.

LEO, J. A; COURY, H. J. C. G. **Em que os distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho se diferenciam das lesões por esforço repetitivo?** Revista Fisioterapia em Movimento. v. X, n. 2, p. 92-102, mar.1998.

LIMA HF. **Formação industrial do Brasil: período colonial.** Rio de Janeiro, Ed.: Fundo de Cultura, 1961 apud MENDES, R. Patologia do trabalho. São Paulo: Atheneu, C.1, p.9. 1996.

LIPPITT, G. L. **Quality of work life: organization renewal in action.** *Training and Development Journal*, v. 32, n. 1, July, 1978.

LIPP, M. E. N. (Org) **O stress do professor.** Campinas – SP: Papyrus, 2002.

LOCKE, E. A. **What is job satisfaction?** *Organizational Behavior and Human Performance*, 4 (4), 309-336. 1969.

LOCKE, E. A. **The nature and causes of job satisfaction.** In: M. D. Dunnette (Ed.). *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally, 1976.

LOCKE, E. A. Job satisfaction. In: M. Gruneberg & T. Wall (Eds). **Social psychology and organizational behaviour** (pp. 93-117). New York: John Wiley & Sons, 1984.

LOCKE, E. A. & WHITING, R. L. **Sources of satisfaction and dissatisfaction among solid waste management employees.** *Journal of Applied Psychology*, 59 (2), 145-156. 1974.

LOFFQUIST, L. H. & DAVIS, R. V. **Adjustment to work.** New York: Appleton Century Crofts, 1969.

LUNNARDI FILHO, W. D. **Prazer e sofrimento no trabalho: contribuições à organização do processo do trabalho da enfermagem.** *Revista Brasileira de Enfermagem*, 50 (1), 77-92, (1997).

LÜDKE, M; ANDRÉ, M E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCHESI, A. **El valor de educar a todos en un mundo diverso y desigual.** Los Sentidos de la Educación, Revista PRELAC. Santiago, Chile: OREALC/ UNESCO, n. 2, p. 54-69, feb. 2006. Disponível em: <www.unesco.cl/revistaprelac>.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada.** Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINEZ, M. C. **As Relações entre Satisfação com Aspectos Psicossociais no trabalho e a Saúde do Trabalhador.** Dissertação de

Mestrado apresentado ao Departamento de Saúde Ambiental da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo 2002.

_____ **A análise ergonômica do trabalho no estudo das relações entre os fatores psicossociais e a satisfação no trabalho.** In: Anais ABERGO [CD-ROM]. São Paulo: Associação Brasileira de Ergonomia; 1993.

MARI, J. J. **Guia de Psiquiatria.** Barueri, SP: Manole, 2005 - Série guia de Medicina ambulatorial e hospitalar.

MARTINS JT, et al. **Satisfação e insatisfação entre auxiliares e técnicos de enfermagem de uma unidade de internação feminina de um Hospital escola.** Ciencia y Enfermería, v. XIII, p. 25 – 33, 2007.

MARX, K. **Os pensadores.** Tradução de José Arthur Giannotti. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MÁRQUEZ, M.; TALAMANTE, C. e GARDUÑO, M. A., 1993. **La Salud Enfermedad de las Maestras: una Experiencia Participativa.** Ponencia presentada en el Coloquio: Género y Salud Femenina: Enfoques y Perspectivas, 23-25, México, D.F.: CIESAS-INNSZ-INESER, Junio 1993.

MASLOW, A. **Maslow no gerenciamento.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

MELLO, G. N. **Educação escolar** : paixão, pensamento e prática. São Paulo: Cortez p. 90. 1987.

MENDES, R e DIAS, E. C. **Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador.** In: Rev. de Saúde Pública. 1991.

MENDES, F. M. P. **Incidência de *Burnout* em professores universitários.** UFSC; PEPS; 165 p .2002.

MENDES, R. **Patologia do trabalho.** São Paulo: Atheneu.cap 1,p. 5-29, 1996.
MORAES; MIGUEZ, *apud* (PRZYSIENZNY, L.W.,1998). **Revista tecnológica. Dynamis.** Blumenau – FURB, V. 08, nº 31, Abr a Jun, 2000.

MORAES LFR, et al. **Resgatar a questão da qualidade de vida no trabalho: uma imposição atual.** In: Tendências do Trabalho. São Paulo, p. 21 – 27. Abril. 1989.

MORIN, E. **Os sete saberes essenciais à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho - 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO,2002.

MOREIRA, Daniel Augusto. **A natureza da pesquisa qualitativa**. In:____. **O método fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MUÑOZ, V. **El derecho a la educación**. Informe del Relator Especial sobre El Derecho a la Educación. Comisión de Derechos Humanos de La Organización de las Naciones Unidas. New York: Nações Unidas, 2004.

NETO, A. M. S. et al. **Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador**, Bahia. Revista Bahiana de Saúde Pública, v. 24. n. 1/2, p. 42-56, jan/dez. 2000.

NORONHA, M. M. B. **Condições do exercício profissional da professora e dos possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Medicina da UFMG. Belo Horizonte, 2001.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto editora. 1995.

NUNES EP. **Medicina social no Brasil: um estudo de sua trajetória**. In: CamposG.W.S. Merhy EE & Nunes ED. Planejamento sem normas. São Paulo: Hucitec, 1989,p. 113-133 apud MENDES, R. Patologia do trabalho.São Paulo: Atheneu, 1996. cap.1, p.9.

OLIVEIRA, C. R. **Lesão por esforços repetitivos (L. E. R.)**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. V. 19, n., p:59-85, 1991.

OLIVEIRA, M. G. **Condições de trabalho, gênero e saúde: sofrimento e estresse. Um estudo de caso com os profissionais docentes do ensino superior privado de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

OLIVEIRA, C.R.B. **Bem-estar dos docentes de uma Instituição privada de Ensino Superior**. UFC; PEPS; 97p. 2001.

O'DRISCOLL, M. P. & BEEHR, T. A. **Supervisor behaviours, role estressors and uncertainty as predictors of personel outcomes for subordinates**. Journal of Organizational Behaviour, 15, 141-155. (1994).

_____. **A. Moderating effects of perceived control and need for clarity on the relationship between role estressors and employee affective reactions**. Journal of Science Psychology, 140 (2), 151-159. (2000).

ORPEN, C. **A cognitive consistency approach to job satisfaction.** *Psychological Reports*, 36, p. 239-245. 1974.

PALMA, A. et al. **Saúde e Trabalho dos Professores de Educação Física que Atuam com Atividades Aquáticas.** Revista eletrônica da Escola de Educação Física e Desporto - UFRJ. Vol.2 nº. 2 julho/dezembro 2006.

PARKER, S. K., CHMIEL, N. & WALL, T. D. **The work characteristics and employe well-being within a context of strategic downsizing.** *Journal of Occupational Health Psychology*, 2 (4), 289-303. 1997.

PARAGUASSU-CHAVES, Carlos Alberto. **Geografia Médica ou da Saúde - Espaço e Doença na Amazônia Ocidental.** Porto Velho: EDUFRO, 2001.

PEIXOTO PNF, et al. **Satisfação profissional e auto-estima em professores dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico.** *Análise Psicológica*, vol.24, no. 2, p.247-262. Abr. 2006.

PEIXOTO CN. **Estratégias de Enfrentamento de Estressores Ocupacionais em Professores Universitários.** [Dissertação de Mestrado] Florianópolis UFES. Psicologia. 2004.

PENNA, M. G. de O. **O ofício do professor: as ambigüidades do exercício da docência por monitores presos.** Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (História, Política, Sociedade), PUC São Paul, 2003.

PEREIRA, J. E. D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente.** *Educação e Sociedade*, 68, 20, 109-125; 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para uma nova profissão.** *Revista Pedagógica*. Porto Alegre, Nº 17 maio-julho, p 8-12. 2001.

PETERSON, M. & DUNNAGAN, T. **Analysis of a worksite health promotion program's impact on job satisfaction.** *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 40 (11), 973-979. (1998).

PITHERS, R. T.; FOGARTY, G. J. Symposium on teacher stress: occupational stress among vocational teachers. **British Journal of Educational Psychology**, v. 65, p. 3-14, 1995.

PORTUGUES, M. R. **Educação de adultos presos: Possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo, 2001.

PORTO LA. **Condições de Trabalho e Morbidade dos professores de Vitória da Conquista, Bahia.** [Tese de Doutorado] Bahia: UFB. Medicina e Saúde. Faculdade de Medicina. 2006.

PUNCH, K.F.; TUETTEMAN, E. **Correlates of psychological distress among secondary school teachers.** British Educational Research Journal, Edinburg, v. 16, p. 369-382, 1990.

RAHMAN, M. & SEN, A. K. Effect of job **satisfaction on stress, performance and health in self-paced repetitive work.** International Archives of Occupational and Environmental Health, 59, 115-121. (1987).

RAMIREZ, A. J., GRAHAM, J., RICHARDS, M. A., CULL, A. & GREGORY, W. M. **Mental health of hospital consultants: the effects of stress and satisfaction at work.** The Lancet, 347, 724-728. 1996.

RANGEL, H. **Estudo sobre educação nas prisões em perspectiva comparada e internacional.** In: I SEMINÁRIO NACIONAL PELA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES, Brasília, 2006. Anais.Brasília: MEC, 2006.

REINHOLD, H.H. **Fontes e sintomas de estresse ocupacional em Professores.** Pesquisas de Psicologia. n. 2 e 3; p 20-50,1985.

REIS, E.J.F.B et al. **Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.** Caderno de Saúde Pública Rio de Janeiro, v. 21, nº 5, out. 2005.

REBOUCAS, D.; LEGAY, L. F. ; ABELHA, L. **Satisfação com o trabalho e impacto causado nos profissionais de serviço de saúde mental.** Rev. Saúde Pública, São Paulo, v. 41, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>. >. Acesso em: 3 fev. 2009.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira - a organização escolar.** Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

ROCHA, L. E. **Estresse ocupacional em profissionais de processamento de dados: condições de trabalho e repercussões na vida e saúde dos analistas de sistemas.** Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo. (1996).

RODRIGUES, M. V. C. **Qualidade de vida no trabalho – Evolução e Análise no nível gerencial.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

ROUQUAYROL, M. Z; ALMEIDA F. **Epidemiologia & Saúde**. 6. ed. Rio de Janeiro: MEDSI, 2003.

ROJAS, R.A. **Epidemiologia Básica**. Tomo I Buenos Aires, Intermédia Editorial, 1974.

ROBBINS, S. P. **Administração**. 5. ed. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1998.

RUIZ, RC, Seixas AAA, Heck B, Prio EL, Ruiz V. **Risco dos mestres**. Revista Proteção 1998.

RUSCHEL, A. V. **Qualidade de Vida no Trabalho em Empresas do Ramo Imobiliário: Uma abordagem de Gestão Sócio-Econômica**. Porto Alegre, PPGA, 1993. (Mimeo) Tese de Mestrado.

SAINSAULIEU, R. **L'Identité au Travail**. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1996.

SANTINI, J.; MOLINA N. V. **A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: uma pesquisa na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Revista brasileira de Educação Física Especial, São Paulo, v.19, n.3, p.209-22, jul./set.2005.

SANTOS, S. dos. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica dos detentos**. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (História, Política e Sociedade), da PUC de São Paulo, 2002.

SANTO; A. M. E. FARIA; G. H. D. C.et al. **Absenteísmo por licença médica na Universidade Federal de Goiás**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. n. 75, v 20; 1992.

SARTORI, G. **La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros**. Editora Madrid : Taurus, 2001.

SCHLOSS, P.J. (1992). **Maintreaming Revisited**. The Elementary School Journal,92(3). In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, Williams. Inclusão: um guia para educação. Tradução Magda Franca Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SCHMIDT, I. T. **Estresse ocupacional no ambiente acadêmico universitário: uma pesquisa com professores de um distrito universitário**. USP - Instituto de Psicologia. 1990.

SCHAFF, A. **A Sociedade Informática**. São Paulo, Brasiliense/Ed, Unesp 1993.

SCOTT, K; MOORE, R.S. MICELI, M.P. **And exploration of the meaning and consequences of workaholism**. Human Relations, n.50, p 287-314, 1997.

SCREMIN, L; MARTINS, P. P. **O Processo de Mercantilização da Educação Superior**. Rev. UFG, v. 7, n. 2, dez. 2005. Disponível em: <WWW.proec,ufg.br> Acesso em: 27 nov. 2008.

SCHONFELD, I. S. A longitudinal study of occupational stressors and depressive symptoms in first-year female teachers. **Teaching & teacher education**, v. 8, n.2, p. 151-158, 1992.

SCHWARTZ, Y. **A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes**. Rev. Trab. Educ., Belo Horizonte, n. 7, p. 38-46, jul./dez. 2000.

_____. **O Trabalho numa perspectiva filosófica**. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO 2003. TRABALHO E EDUCAÇÃO: TRABALHAR, APRENDER, SABER, 2003, Cuiabá. *Anais...* Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2003.

_____. **Trabalho e saúde: construindo outros modos de gestão**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS EM SAÚDE. 3., 2005, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ABRASCO, UFSC, 2005.

_____. **O trabalho e a ergologia**. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (Orgs.). *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Rio de Janeiro: Eduff, 2007.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad. Laura Teixeira Motta. 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SELIGMANN-SILVA, E. **Desgaste Mental no Trabalho Dominado**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro/Cortez, 1994

_____. **Psicopatologia e psicodinâmica do trabalho**. In: *Patologia do Trabalho* (R. Mendes, org.) pp. 287-310, Rio de Janeiro: Ed. Ateneu, 1995.

_____. **Os riscos da insensibilidade**. In: *Recursos Humanos: A Falência Psicológica nas Organizações* (T. Furtado, org.), pp.63-87, Rio de Janeiro: Editoração Ltda, 1995.

SELIGMANN-SILVA, E.; DELÍA, A. A. & SATO, L.,. **Saúde Mental dos Bancários**. São Paulo: DIESAT. Relatório de Pesquisa (mimeo.) 1985.

_____. **A Saúde na Área Operativa do Metrô de S.Paulo**. São Paulo: DIESAT/Sindicato dos Metroviários. Relatório de pesquisa (mimeo.) 1986.

SILVA, M.R.; EVANGELISTA, O.; et.al.. **A saúde dos docentes da UFSC: recuperando a enquête dos professores realizada durante a greve de 2001**. Boletim da APUFSC; n. 412; 2001.

SILVA, W. R. **Motivação no trabalho**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, (2000).

SILVA, A.M.C. **A formação contínua de professores: uma reflexão sobre as práticas de reflexão em formação**.Revista Educação & Sociedade, ano XXI, nº. 72. p. 89- 109, 2000.

SILVA, T T. **O Adeus as Metanarrativas Educacionais. Anais do VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Goiânia 1994.

SILVA, A. F . A.. **Mandar jovens de 16 anos para o sistema carcerário vai resolver o problema da violência e da criminalidade?** 2006. Disponível em <[http:// www.ambito-juridico.com.br/ajeca0002.html](http://www.ambito-juridico.com.br/ajeca0002.html)>. Acesso em: 20 de dez de 2008.

SILVANY N. A. M. et al. **Condições de trabalho e saúde em professores da rede particular de ensino na Bahia: pesquisa piloto**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. n. 91/92, v.24; p 115-124, 1998.

SIMS, h.p; SZILAGYI, A.E. **Job characteristic relationsship: individual and structural moderators**. Organizational Behavior and humam Performance, n 17, p. 211 – 230, 1976.

SIEGRIST, J. **Association between job stress and depression among Japanese employees threatened by job loss in a comparison between two complementary job-stress models**. Scandinavian Journal Work Environment Health.Finland: 27(2): 146-53, April, (2001).

SOARES Jr., J. M.; PIANETTI, G. M.; et. al. **A saúde dos professores do sexo feminino do ensino primário**. Revista Brasileira de Medicina. n. 7, v. 51;; p 891-898, 1994.

SOARES, H. L. R; COSTA, R. A; MESQUITA, E. T. **Depressão e as doenças cardiovasculares**. Rev. Dep. Psicol., UFF v. 18 n. 2 Niterói Jul/dez. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php> Acesso em: 22 agosto de 2008.

SOUZA, K. R. et al. **Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho**. Ciência e Saúde Coletiva, v. 8, n. 4, 2003.

SOUZA, H. **Escritos indignados, democracia e neoliberalismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Fundo/Ed. IBASE, 1991.

SOUTO D.F. **Saúde no Trabalho: Uma revolução em andamento**. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2004.

STAW, B. M. **Organizational behavior: A review and reformulation of the field.s outcome variables**. Annual Review of Psychology, 35, p. 627-666, 1984.

STEUER RS. **Satisfação no trabalho, conflito e ambigüidade de papéis: estudo junto às enfermeiras de Maternidade Escola do Município de São Paulo**. [Dissertação de Mestrado] São Paulo: USP. Faculdade de Saúde Pública. 1989.

TAKEDA, F., YOKOYAMA, E., MIYAKE, T. & OHIDA, T. **Mental health and job factors in social workers at social welfare offices**. Journal of Occupational Health, 44, 385-390. (2002).

TENFEN, W. **O processo de (des) qualificação do professor**. UFSC; PEED; 1992.

VASCONCELLOS, C. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo, Libertad, pp. 51-52, 2001.

VASQUES-MENEZES, I. **Por Onde Passa a Categoria Trabalho na prática Terapêutica?** In: CODO, Wanderley (org.). O Trabalho Enlouquece?: Um Encontro entre a Clínica e o Trabalho. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

VASQUES-MENEZES I, GRAZZOTTI AA. **Suporte afetivo e o sofrimento psíquico em burnout**. Wanderley (org.). Educação carinho e trabalho. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes,cap.XV:261-6, 2006.

VERHOVEN, C.; KRAAIJ, V.; et.al. **Job Condictions and wellness/health outcomes in Dutch secondary school teachers**. Psychology & Health;; 18(4), 473-487, 2003.

VIEIRA, L. C.; GUIMARÃES, L. A. M.; MARTINS, D. **O Estresse Ocupacional em Enfermeiros**. In: GUIMARÃES, Liliãna A. M.; GRUBITS, Sonia (orgs.). *Série Saúde Mental e Trabalho*. Vol. I São Paulo. Casa do Psicólogo. 2004. p.129-149.

VIÑAOFRAGO, A. **Innovación pedagógica y racionalidad científica**. Akal, Madrid, 1990.

VROMM, V. H. **Work & motivation**. New York: Wiley & Sons, 1964.

YOSHIDA, Luzia A. M.; GIGLIO, Joel Sales. **Prevenção Primária em Saúde Mental com Adolescentes Trabalhadores da Universidade Estadual de Campinas**.

_____. **Série Saúde Mental e Trabalho**. Vol. I São Paulo. Casa do Psicólogo. 2004. p.129-149.

WALTON, R.E. – **Quality of Working Life: What is this? Sloan Management Review**, Cambridge: v. 15, n.1, 1975.

WACQUANT LOÏC. **Les prisons de la misère**, Paris: Éditions Raisons d'Agir. 189 pp, 1995.

_____. **Punir os Pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2001.

WENZEL, R.L. **O professor e o trabalho abstrato: uma análise da (dês) qualificação do professor**. UFSC; PEED p.153. 1991.

WESTLEY, W. A. **Problemas and Solucions in the Quality of Working Life**. Human Relations. 1979.

WISNER, A. **Por dentro do trabalho**. São Paulo: FDT/Oboré, 1987.

_____. **A inteligência no trabalho: Textos selecionados de ergonomia**. São Paulo: Fundacentro, 1994.

ZALEWSKA, A. M. **Health promotion among bank workers: who is primarily in need of health promotion and what types of promoting activities they necessitate**. In: Z. Juczynski & N. Oginska-Bulik (Eds.). *Health promotion: A psychosocial perspective*. (pp. 135-143). Poland: University of Łódź Press. 1996.

ZALEWSKA, A. M. **Achievement and social relations values as conditions of the importance of work aspects and job satisfaction.** *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 5 (3), 395-416. (1999a).

ZALEWSKA, A. M. **Job satisfaction and importance of work aspects related to predominant values and reactivity.** *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 5 (4), 485-511.(1999b).

ZARAGOZA, J. M. E. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores.** Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. 3ª ed., Bauru: Edusc, 1999.

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO 1

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO

OBJETIVO DO QUESTIONÁRIO

Traçar o perfil dos professores, identificando suas concepções em relação ao processo escolar.

I-Levantamento do perfil dos professores atuantes nas unidades prisionais do sistema estadual de ensino.

Nome:

1- Escola. _____

2-Sexo: () Masculino () Feminino.

3- Idade: () 20 a 29 anos. () 30 a 39 anos. () 40 a 49 anos. () 50 a 59 anos. () mais de 59 anos.

4-Anos que atuação no magistério

Menos de 1 ano () 1 até 3 anos () 4 até 6 anos () 7 até 10 anos ()
11 até 15 anos. () 16 até 20 anos. () mais de 20 anos.

5. Nível de escolaridade.

() Ensino médio Completo () Magistério

() Nível superior completo () Nível superior incompleto

() pós-graduação.

6. Curso de graduação:

() Pedagogia () Letras () Geografia () História

() Matemática () Outros.

7-Tempo de atuação com a educação em unidades prisionais.

Menos de 1 ano () 1 até 3 anos () 4 até 6 anos () 7 até 10 anos
() 11 até 15 anos. () 16 até 20 anos. () mais de 20 anos.

8- Carga horária semanal de atuação em sala de aula.

() menos de 20 horas () 20 horas. () 40 horas. () 60 horas.

9- Além das horas de trabalho na escola, você dedica horas de trabalho em outras atividades, em casa, na correção e preparação de atividades para o exercício da docência, etc. Semanalmente isto corresponde a:

nenhuma. 1 até 05 horas. 6 até 10 horas. 11 até 15 horas. 16 até 20 horas 21 até 25 horas. 26 até 30 horas. mais de 30 horas.

II_ Capacitação ou especialização?

1 - Você recebeu algum treinamento específico para atuar em unidades prisionais?

Sim Não.

2- Caso a resposta da questão anterior seja afirmativa, especifique a carga horária do curso. menos de 20 horas de 21 á 40 horas 41 á 60 horas 61 á 80 horas mais de 80 horas.

3- Esses treinamentos foram suficientes para embasar sua prática?

Sim Não.

4- Você possui especialização (pós-graduação)

Sim Não.

5- A resposta sendo afirmativa a pós-graduação realizada foi em que nível?

Lato senso Strito sensu.

III - Levantamento das concepções dos professores sobre a educação nas unidades prisionais.

1 - Você se sente preparado (a) para lecionar para alunos em privação de liberdade?

Sim Não Às vezes.

2 - Você acredita que o processo educacional é importante nas unidades prisionais?

Sim Não Às vezes.

3 - Você sente que a equipe gestora da escola, em que atua, está preparada para receber e trabalhar com essa realidade?

Sim Não Às vezes.

4 - Você acredita que a escola atende as expectativas dos alunos?

Sim Não Às vezes.

5- Você acredita que a educação escolar, ajuda no processo de reeducação e ressocialização dos alunos?

Sim Não Às vezes.

6 - Você trabalha com a adaptação curricular para atender os alunos em cárcere?

Sim Não Às vezes.

7 - Sendo a última resposta verdadeira, quem além de você colabora na adaptação curricular de sua turma?

O supervisor/orientador da escola O diretor da escola A equipe da Secretaria de Educação.

Anexo B - Questionário 2.

Escala de Satisfação no Trabalho do OSI - Occupational Strsss Indicador.

Instrumento elaborado por Cooper (ROBERTSON et . al. 1990), traduzido e validado para o português por Swan, Moraes e Cooper (SWAN et. al. 1990). Versão em português da Escala de Satisfação no Trabalho disponível em Couto (2000).

Esta parte do questionário fornecerá os dados que possibilitarão caracterizar a satisfação de uma forma geral e a satisfação com aspectos específicos do trabalho.

Por favor, dê sua opinião honesta e responda a todas as questões. Em cada uma das próximas questões assinale a alternativa que mais se aproxima do seu sentimento em relação aos aspectos do trabalho em questão. Responda fazendo um círculo em torno do nº. de cada questão, de acordo com a seguinte escala:

6 - enorme satisfação

5 - muitas satisfações

4 - algumas satisfações

3 - algumas insatisfações

2 - muitas insatisfações

1 - enorme insatisfações

Como você se sente com relação ao seu trabalho?

1. Comunicação e forma de fluxo de informação na empresa em que você trabalha.	6	5	4	3	2	1
2. Seu relacionamento com outras pessoas na empresa em que trabalha.	6	5	4	3	2	1
3. O sentimento que você tem a respeito de como seus esforços são avaliados.	6	5	4	3	2	1
4. O conteúdo do trabalho que faz.	6	5	4	3	2	1
5. O grau em que você sente motivado por seu trabalho.	6	5	4	3	2	1
6. Oportunidades pessoais em sua carreira atual.	6	5	4	3	2	1

7. O grau de segurança no seu emprego atual.	6	5	4	3	2	1
8. A extensão em que você se identifica com a imagem externa ou realização de sua empresa.	6	5	4	3	2	1
9. O estilo de supervisão que seus superiores usam.	6	5	4	3	2	1
10. A forma pela quais mudanças e inovações são implementadas.	6	5	4	3	2	1
11. O tipo de tarefa e o trabalho em que você é cobrado.	6	5	4	3	2	1
12. O grau em que você sente que pode crescer e se desenvolver em seu trabalho.	6	5	4	3	2	1
13. A forma pelas quais os conflitos são resolvidos.	6	5	4	3	2	1
14. As oportunidades que seu trabalho lhe oferece no sentido de você atingir suas aspirações e ambições.	6	5	4	3	2	1
15. O seu grau de participação em decisões importantes.	6	5	4	3	2	1
16. O grau em que a organização absorve as potencialidades que você julga ter.	6	5	4	3	2	1
17. O grau de flexibilidade e de liberdade que você julga ter em seu trabalho.	6	5	4	3	2	1
18. O clima psicológico que predomina na empresa que você trabalha.	6	5	4	3	2	1
19. Seu salário em relação à sua experiência e a responsabilidade que tem.	6	5	4	3	2	1
20. A estrutura organizacional da empresa que você trabalha.	6	5	4	3	2	1
21. O volume de trabalho que você tem para resolver.	6	5	4	3	2	1
22. O grau em que você julga estar desenvolvendo suas potencialidades na empresa em que trabalha.	6	5	4	3	2	1

Anexo C - Questionário 3.

TESTE 3: SRQ 20 - *Self Report Questionnaire* –

Teste que avalia o sofrimento mental.

Por favor, leia estas instruções antes de preencher as questões abaixo. É muito importante que todos preencham o questionário e sigam as mesmas instruções.

Instruções:

Estas questões são relacionadas a certas dores e problemas que podem ter lhe incomodado nos últimos 30 dias.

Se você acha que a questão se aplica a você e você teve o problema descrito nos últimos 30 dias responda SIM. Por outro lado, se a questão não se aplica a você e você não teve o problema nos últimos 30 dias, responda NÃO.

PERGUNTAS RESPOSTAS

1 - Você tem dores de cabeça freqüente?

SIM (___) NÃO (___)

2 - Tem falta de apetite?

SIM (___) NÃO (___)

3 - Dorme mal?

SIM (___) NÃO (___)

4 - Assusta-se com facilidade?

SIM (___) NÃO (___)

5 - Tem tremores nas mãos?

SIM (___) NÃO (___)

6 - Sente-se nervoso (a), tenso (a) ou preocupado (a)?

SIM (___) NÃO (___)

7 - Tem má digestão?

SIM (___) NÃO (___)

8 - Tem dificuldades de pensar com clareza?

SIM (___) NÃO (___)

9 - Tem se sentido triste?

SIM (___) NÃO (___)

10 - Tem chorado mais do que costume?

SIM (___) NÃO (___)

11 - Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias?

SIM (___) NÃO (___)

12 - Tem dificuldades para tomar decisões?

SIM (___) NÃO (___)

13 - Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, causa-lhe sofrimento?).

SIM (___) NÃO (___)

14 - É incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?

SIM (___) NÃO (___)

15 - Tem perdido o interesse pelas coisas?

SIM (___) NÃO (___)

16 - Você se sente uma pessoa inútil, sem préstimo?

SIM (___) NÃO (___)

17 - Tem tido idéia de acabar com a vida?

SIM (___) NÃO (___)

18 - Sente-se cansado (a) o tempo todo?

SIM (___) NÃO (___)

19 - Você se cansa com facilidade?

SIM (___) NÃO (___)

20 - Tem sensações desagradáveis no estômago?

SIM (___) NÃO (___)

Se o resultado for = ou > 7 (maior ou igual a sete respostas SIM) está comprovado sofrimento mental.

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

**FORMULÁRIO DE PROTOCOLO DE PESQUISA ENCAMINHADO A SEDUC-
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

PARECER DO CEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo " SOFRIMENTO

MENTAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO EM PROFESSORES DE UNIDADES PRISIONAIS EM PORTO VELHO".

Eu discuti com a pesquisadora Sandra Monteiro Gomes sobre a decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos que serão utilizados na pesquisa (o qual serão apenas o preenchimento de questionários) seus desconfortos e riscos, as garantias de confiabilidade e de esclarecimento permanente. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que meu nome não será divulgado. Poderei ainda retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Porto Velho, de de 2009.

NOME:.....

DOCUMENTO DE IDENTIDADE:.....

Assinatura por extenso do sujeito do voluntário

Assinatura do pesquisador

Assinatura do Orientador

III DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: SOFRIMENTO MENTAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO EM PROFESSORES DE UNIDADES PRISIONAIS EM PORTO VELHO".

2. PESQUISADOR: SANDRA MONTEIRO GOMES

CARGO/FUNÇÃO: PROFESSORA
ESTADO DA EDUCAÇÃO

UNIDADE : SECRETARIA DE

3. AVALIAÇÃO DO RISCO DA PESQUISA:

- (x) SEM RISCO () RISCO MÍNIMO () RISCO MÉDIO
() RISCO MAIOR

IV - REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PACIENTE OU SEU REPRESENTANTE LEGAL SOBRE A PESQUISA, CONSIGNANDO:

1. Justificativa e os objetivos da pesquisa.

Frente às atuais atribuições aferidas ao professor e de uma carência de pesquisas envolvendo professores que desenvolvem suas práticas educacionais nos presídios, pretende-se com este estudo, investigar se o sofrimento mental está associado à insatisfação no trabalho, e para isso, será realizado uma pesquisa com professores que atuam nas unidades prisionais na cidade de Porto Velho.

2. Procedimentos que serão utilizados e propósitos, incluindo a identificação dos procedimentos que são experimentais.

Para a realização deste estudo, serão utilizados questionários fechados que deverão ser preenchidos pelos envolvidos na pesquisa.

A pesquisa de campo será estruturada em três etapas, explicitadas a seguir:

- c) Na primeira etapa, será aplicado um questionário para levantamento do perfil sociodemográfico dos professores em atuação docente que trabalham nas unidades prisionais na Cidade de Porto Velho.
- d) Na segunda etapa, será realizada a avaliação da saúde mental dos trabalhadores, através de um instrumento de detecção de distúrbios psíquicos menores: o “*Self-Report - Questionnaire (SRQ-20)*”.

c) E na terceira etapa, será aplicado o questionário para verificar a Escala de satisfação no trabalho do “*OS/ Occupational Estresse Indicator*”, para identificação do nível de satisfação dos professores que trabalham nas unidades prisionais.

3. Desconfortos e riscos esperados.

Os professores envolvidos na pesquisa, não sofrerão nenhum risco ou desconforto, uma vez que serão utilizados apenas questionários, e os profissionais terão liberdade em não participar do estudo.

4. Benefícios que poderão ser obtidos

A pesquisa servirá de suporte para refletir acerca da possível relação existente entre insatisfação no trabalho X adoecimento.

V - ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO SUJEITO DA PESQUISA:

1. acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas.
2. liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência.
3. salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade.
4. disponibilidade de assistência , por eventuais danos à saúde, decorrentes da pesquisa.
5. viabilidade de indenização por eventuais danos à saúde decorrentes da pesquisa.

VI. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE INTERCORRÊNCIAS CLÍNICAS E REAÇÕES ADVERSAS.

Nome: Dr Carlos Alberto Bezerra Tomaz

Pesquisadora: Sandra Monteiro Gomes